

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ  
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 76**



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)

**Гражісене 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](http://www.innovpedagogy.od.ua)

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet  
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту  
економіки та інновацій (протокол № 10 від 28.10.2024 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)

Мови видання: українська, англійська, польська, німецька, французька.

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

## ЗМІСТ

**РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ****Крижановська В.В.**

ЛОГІКА ЕВОЛЮЦІЇ ФЕНОМЕНУ «АНАЛІЗ» В КОНЦЕПТ «АНАЛІТИЧНІ ЦЕНТРИ»..... 11

**Seminikhyna N.M., Svyrydiuk T.V., Ruban L.M.**THE IMPACT OF PEDAGOGICAL RESEARCH ON THE DEVELOPMENT  
OF TEACHERS' PROFESSIONAL IDENTITY..... 16**Швидун В.М., Писарева Л.В.**РОЗВИТОК ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ  
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА ТЛІ МАСШТАБНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ АГРЕСІЇ..... 20**РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)****Дика Н.М., Глазова О.П.**

ФРАЗЕОЛОГІЗМИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ СПІЛКУВАННІ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА ..... 25

**Імбер В.І., Деньга Н.М., Усатенко В.М.**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ  
ДО ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ..... 29**Лупак Н.М., Ковбасюк А.І.**

АКТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК КЛЮЧ ДО УСПІХУ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ..... 33

**Макаренко Л.В., Попова О.А., Гончарук В.А.**РОЛЬ ЛІТЕРАТУРНИХ ДИСКУСІЙ ТА ДЕБАТІВ  
У РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ..... 37**Маковей О.М.**РОЛЬ ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ В ІНТЕНСИФІКАЦІЇ  
ТА АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... 42**Моложанов А.І.**ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ  
СТУДЕНТІВ АРХІТЕКТУРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ..... 47**Мудра С.В.**ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ  
У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ..... 52**Соменко О.О., Соменко Д.В., Ткаченко В.М.**ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕБІГУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ  
В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ТА СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ  
В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНОЇ ЦИФРОВІЗАЦІЇ..... 56**РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА****Мороз Л.В., Ананко О.А.**ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ  
ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... 60**Сизова Н.В.**РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ЛОГОПЕДИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ  
У КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМ ЧИТАННЯ..... 64**РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ****Балакірева В.А.**ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗВО  
ЯК ФЕНОМЕН СУЧАСНОСТІ..... 69

<b>Борисенко Н.О.</b> ОСВІТНЄ ЛІДЕРСТВО В СИСТЕМІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ.....	74
<b>Бреус О.Д., Деяк Ю.М.</b> МЕТОДИЧНІ ПРОБЛЕМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ФАХОВОГО СПРЯМУВАННЯ.....	78
<b>Budianska V.A., Zakharova G.V.</b> PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR ENHANCING THE MANAGERIAL COMPETENCE OF FUTURE EDUCATION MANAGERS.....	82
<b>Демянчук М.Р.</b> СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ СИТУАТИВНО-КОМУНІКАТИВНИХ МОДЕЛЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ДИТЯЧИХ СТОМАТОЛОГІВ .....	89
<b>Жорняк Б.Є., Ткачук С.М., Юрчук О.М.</b> ВІДОМІ-НЕВІДОМІ ІМЕНА: ЯРОСЛАВ БАРНИЧ, ПОВЕРНЕННЯ.....	93
<b>Завидівська О.І., Куцериб Т.М., Сидорко О.Ю., Островський М.В., Гуль І.Г.</b> ТЕОРІЇ МОТИВАЦІЇ ЯК РУШІЙНА СИЛА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВ'ЯОРІЄНТОВАНОГО УПРАВЛІННЯ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ.....	97
<b>Зінчук Н.А.</b> КОМПЕТЕНТНІСНЕ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ САДОВО-ПАРКОВОГО ГОСПОДАРСТВА ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІЧНИХ КЕЙСІВ.....	104
<b>Карташова Л.А.</b> МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ В УКРАЇНІ.....	108
<b>Кваша А.С.</b> ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ЗАПОБІГАННЯ ТА ПРОТИДІЇ БУЛІНГУ.....	113
<b>Kislyuk Z.M.</b> SOCIO-PEDAGOGICAL CONDITIONS AND STRUCTURAL MODEL OF SOCIAL MATURITY FORMATION IN STUDENTS OF MEDICAL COLLEGES BASED ON THE USAGE OF TRAINING TECHNOLOGIES.....	117
<b>Ковальчук Г.О., Дзюбенко В.О., Ковернік В.О.</b> СУЧАСНА ЛЕКЦІЯ: ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....	123
<b>Konoplianyk L.M., Melnyk N.I., Pylypchuk M.L.</b> STUDENT-CENTERED APPROACH TO BUSINESS ENGLISH TEACHING AS A STRATEGY FOR ENHANCING STUDENTS' LEARNING OUTCOMES.....	129
<b>Кравець О.Є., Свириденко І.М., Павленко Л.І.</b> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНИХ МОВ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «АКАДЕМІЧНЕ ПИСЕМНЕ СПІЛКУВАННЯ».....	135
<b>Любар Р.О.</b> ТЕХНІКА ДИРИГУВАННЯ ЯК ОСНОВА ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	140
<b>Лящук Д.В., Федчишин О.М.</b> ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ІНТЕГРАЦІЇ РЕАЛЬНОГО ТА ВІРТУАЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ФІЗИЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ФІЗИКИ.....	144
<b>Михайлова Л.З.</b> ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ЗВО ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ .....	148

<b>Ольшанський Д.В., Кисельова І.І., Терещук М.О.</b> ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МОВИ ТА ПРЕДМЕТУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ НАПРЯМІВ ПІДГОТОВКИ.....	<b>152</b>
<b>Науменко М.О., Малашевська І.В., Павлюк Н.М.</b> ІННОВАЦІЙНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	<b>157</b>
<b>Protsko Ye.S.</b> URGENT METHODS AND TECHNIQUES TO TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE FOR WOULD-BE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS.....	<b>163</b>
<b>Радул В.В.</b> ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: НАУКОВІ ПІДХОДИ, ВИЗНАЧЕННЯ ТА СТРУКТУРА.....	<b>169</b>
<b>Рибак О.П.</b> ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЦИФРОВОМУ ПРОСТОРИ.....	<b>173</b>
<b>Стрілець О.В., Генесіран М.В.</b> ХАРАКТЕРНІ РИСИ МИСТЕЦТВА ТРИПІЛЬСЬКОЇ КУЛЬТУРИ.....	<b>180</b>
<b>Чепель М.О., Данилюк І.М.</b> ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОДУКТИВНОГО НАВЧАННЯ КУРСАНТІВ ДИСЦИПЛІНИ «РОБОТА З ОСОБОВИМ СКЛАДОМ У ПІДРОЗДІЛАХ НГУ» .....	<b>185</b>
<b>Шоловій М.-Т.І.</b> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО СТВОРЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	<b>189</b>
<b>Шпаляренко Ю.А.</b> ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ: ДИДАКТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ СТРАТЕГІЇ.....	<b>194</b>
<b>РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ</b>	
<b>Гавриленко В.В., Меньяло В.І.</b> ЕТАПИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЕСТОНСЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ: ДОСВІД ДЛЯ УКРАЇНИ.....	<b>198</b>
<b>РОЗДІЛ 6. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА</b>	
<b>Горопаха Н.М.</b> ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	<b>203</b>
<b>Коваленко О.В., Литвин Т.В.</b> СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНИЙ ПРОСТІР ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ТА ВПРАВ.....	<b>207</b>
<b>Левінець Н.В.</b> МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ВИКОРИСТАННЯ БАТЬКАМИ ЦИФРОВИХ ДИДАКТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	<b>212</b>
<b>Пономаренко Т.О., Кузіна О.Т.</b> ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	<b>218</b>

**РОЗДІЛ 7. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ****Рогульська О.О., Бліновська Р.І.**РОЗВИТОК ІНШОМОВНИХ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ  
В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ: ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МЕТОДИ..... **223****Твердохліб Г.В.**ФІЛОСОФІЯ МЕДІАПЕДАГОГІКИ: НА ПЕРЕТИНІ ТЕХНОЛОГІЙ, ЕТИКИ ТА ОСВІТИ..... **227****Чередник Л.М., Кьон Н.Г., Толстова Н.М.**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА  
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... **231****Шинкевич Д.К., Процай Л.П.**СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ КОНТЕНТ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... **235****Шинкевич Ю.О., Процай Л.П.**ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗМІШАНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ  
АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ..... **241****РОЗДІЛ 8. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ****Куденко Г.О.**ВИЗНАЧЕННЯ ПОТЕНЦІАЛУ ЗАСТОСУВАННЯ ПОДКАСТІВ  
У СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ..... **248****Павлига П.Д.**АНАЛІЗ ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ  
У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З КОМП'ЮТЕРНИХ НАУК.  
СИСТЕМАТИЧНИЙ ОГЛЯД БАЗИ СКОПУС..... **252**

## CONTENTS

### SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

**Kryzhanovska V.V.**

THE LOGIC OF THE EVOLUTION OF THE PHENOMENON  
OF “ANALYSIS” INTO “ANALYTICAL CENTRES” (THINK TANKS)..... 11

**Seminikhyna N.M., Svrydiuk T.V., Ruban L.M.**

THE IMPACT OF PEDAGOGICAL RESEARCH ON THE DEVELOPMENT  
OF TEACHERS’ PROFESSIONAL IDENTITY..... 16

**Shvydun V.M., Pysarieva L.V.**

DEVELOPMENT OF CIVIL COMPETENCE OF PRIMARY CLASS TEACHERS AGAINST  
THE BACKGROUND OF LARGE-SCALE MILITARY AGGRESSION..... 20

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

**Dyka N.M., Hlazova O.P.**

PHRASEOLOGISMS IN PEDAGOGICAL COMMUNICATION TEACHER-VOCABULARY..... 25

**Imber V.I., Denha N.M., Usatenko V.M.**

PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS  
FOR USING OF MULTIMEDIA TEACHING TOOLS..... 29

**Lupak N.M., Kovbasiuk A.I.**

ACTIVE LEARNING AS A KEY TO THE SUCCESS  
OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS..... 33

**Makarenko L.V., Popova O.A., Honcharuk V.A.**

THE ROLE OF LITERARY DISCUSSIONS AND DEBATES  
IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS’ CRITICAL THINKING..... 37

**Makoviei O.M.**

THE ROLE OF FEEDBACK IN INTENSIFYING AND ACTIVATING LEARNING ACTIVITIES..... 42

**Molozhanov A.I.**

DIGITAL TOOLS FOR IMPROVING INFORMATION LITERACY  
AMONG ARCHITECTURE STUDENTS..... 47

**Mudra S.V.**

WAYS TO INCREASE THE MOTIVATION OF LEARNING ENGLISH  
BY STUDENTS OF NON-LANGUAGE SCHOOLS..... 52

**Somenko O.O., Somenko D.V., Tkachenko V.M.**

FEATURES OF COGNITIVE PROCESSES IN SENIOR SCHOOL PUPILS  
AND STUDENTS DURING THE STUDY OF MATHEMATICS  
IN THE CONDITIONS OF GLOBAL DIGITALIZATION..... 56

### SECTION 3. CORRECTIONAL PEDAGOGY

**Moroz L.V., Ananko O.A.**

SPEECH DEVELOPMENT FEATURES IN CHILDREN WITH DELAYED  
MENTAL DEVELOPMENT DURING GAME ACTIVITIES..... 60

**Syzova N.V.**

THE ROLE OF INNOVATIVE SPEECH THERAPI TECHNOLOGIES  
IN CORREKTIVE WORK WITH CHILDREN WITH READING DISORDERS..... 64

### SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

**Balakirieva V.A.**

VOLUNTEERING ACTIVITY OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS  
AS A MODERN PHENOMENON..... 69

<b>Borysenko N.O.</b> EDUCATIONAL LEADERSHIP IN THE SYSTEM OF EDUCATIONAL WORK OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY.....	74
<b>Breus O.D., Deiak Yu.M.</b> METHODOLOGICAL PROBLEMS OF DISTANCE LEARNING FOR ECONOMICS STUDENTS IN PROFESSIONAL ENGLISH.....	78
<b>Budianska V.A., Zakharova G.V.</b> PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR ENHANCING THE MANAGERIAL COMPETENCE OF FUTURE EDUCATION MANAGERS.....	82
<b>Demianchuk M.R.</b> THE ESSENCE AND FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF SITUATIONAL AND COMMUNICATIVE MODELS OF PROFESSIONAL INTERACTION IN THE TRAINING OF FUTURE PEDIATRIC DENTISTS.....	89
<b>Zhorniak B.Ye., Tkachuk S.M., Yurchuk O.M.</b> KNOWN AND UNKNOWN NAMES: YAROSLAV BARNYCH, RETURNING.....	93
<b>Zavydivska O.I., Kutseryb T.M., Sydorko O.Yu., Ostrovskiy M.V., Hul I.H.</b> THEORIES OF MOTIVATION AS A DRIVING FORCE FOR THE FORMATION OF HEALTH-ORIENTED MANAGEMENT SKILLS IN THE PROFESSIONAL EDUCATION SYSTEM OF FUTURE MANAGERS.....	97
<b>Zinchuk N.A.</b> COMPETENT TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN LANDSCAPING BY MEANS OF PEDAGOGICAL CASES.....	104
<b>Kartashova L.A.</b> METHODOLOGICAL PECULIARITIES OF TRAINING PHD STUDENTS IN UKRAINE.....	108
<b>Kvasha A.S.</b> EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE EFFECTIVENESS OF THE TECHNOLOGY OF TRAINING FUTURE TEACHERS FOR THE PREVENTING AND COUNTERACTION TO BULLYING.....	113
<b>Kislyuk Z.M.</b> SOCIO-PEDAGOGICAL CONDITIONS AND STRUCTURAL MODEL OF SOCIAL MATURITY FORMATION IN STUDENTS OF MEDICAL COLLEGES BASED ON THE USAGE OF TRAINING TECHNOLOGIES.....	117
<b>Kovalchuk H.O., Dziubenko V.O., Kovernik V.O.</b> MODERN LECTURE: INNOVATIVE TRENDS IN BLENDED LEARNING.....	123
<b>Konoplianyk L.M., Melnyk N.I., Pylypchuk M.L.</b> STUDENT-CENTERED APPROACH TO BUSINESS ENGLISH TEACHING AS A STRATEGY FOR ENHANCING STUDENTS' LEARNING OUTCOMES.....	129
<b>Kravets O.Ye., Svyrydenko I.M., Pavlenko L.I.</b> DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGES TEACHER DURING THE TEACHING OF DISCIPLINE "ACADEMIC WRITTEN COMMUNICATION".....	135
<b>Liubar R.O.</b> CONDUCTING TECHNIQUE AS THE BASIS OF CHORAL-CONDUCTING TRAINING OF MUSIC ART TEACHERS IN THE FUTURE.....	140
<b>Liashchuk D.V., Fedchyshyn O.M.</b> THEORETICAL ASPECTS OF INTEGRATION OF REAL AND VIRTUAL EDUCATIONAL PHYSICAL EXPERIMENT IN THE SCHOOL PHYSICS COURSE.....	144
<b>Mykhailova L.Z.</b> FORMATION OF MULTICULTURAL COMPETENCE IN ECONOMIC SPECIALTY STUDENTS.....	148



<b>Olshanskyi D.V., Kyselova I.I., Tereshchuk M.O.</b> THE USE OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED METHOD FOR THE FORMATION OF ENGLISH LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE STUDENTS OF NON-PHILOLOGICAL SPECIALITIES.....	<b>152</b>
<b>Naumenko M.O., Malashevskaya I.V., Pavliuk N.M.</b> INNOVATIVE PRINCIPLES OF FORMATION OF VOCAL AND CHORAL COMPETENCE IN FUTURE MUSIC TEACHERS.....	<b>157</b>
<b>Protsko E.S.</b> URGENT METHODS AND TECHNIQUES TO TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE FOR WOULD-BE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS.....	<b>163</b>
<b>Radul V.V.</b> FORMATION OF ENVIRONMENTAL AWARENESS OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION: SCIENTIFIC APPROACHES, DEFINITIONS AND STRUCTURE.....	<b>169</b>
<b>Rybak O.P.</b> PEDAGOGICAL PRACTICE IN FORMING THE READINESS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES IN THE DIGITAL SPACE.....	<b>173</b>
<b>Strilets O.V., Henesiran M.V.</b> CHARACTERISTIC FEATURES OF THE ART OF TRIPIL CULTURE.....	<b>180</b>
<b>Chepel M.O., Danyliuk I.M.</b> DIDACTIC ASPECTS OF APPLICATION OF TECHNOLOGY OF PRODUCTIVE TRAINING OF CADETS IN THE DISCIPLINE “WORK WITH PERSONNEL COMPOSITION IN SUB-DEPARTMENTS OF NGU”.....	<b>185</b>
<b>Sholovii M.-T.I.</b> TRAINING OF FUTURE TEACHERS TO CREATE A HEALTH-PRESERVING ENVIRONMENT UNDER BLENDED LEARNING CONDITIONS IN PRIMARY SCHOOL.....	<b>189</b>
<b>Shpaliarenko Yu.A.</b> INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING TECHNOLOGY EDUCATION IN A MODERN SCHOOL: DIDACTIC AND METHODOLOGICAL STRATEGIES.....	<b>194</b>
<b>SECTION 5. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION</b>	
<b>Havrylenko V.V., Menailo V.I.</b> STAGES OF DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION IN THE REPUBLIC OF ESTONIA: EXPERIENCE FOR UKRAINE.....	<b>198</b>
<b>SECTION 6. PRESCHOOL PEDAGOGY</b>	
<b>Horopakha N.M.</b> INNOVATIVE METHODS OF DEVELOPING CREATIVITY IN PRESCHOOL CHILDREN.....	<b>203</b>
<b>Kovalenko O.V., Lytvyn T.V.</b> SENSORY AND COGNITIVE SPACE OF YOUNG CHILDREN THROUGH DIDACTIC GAMES AND EXERCISES.....	<b>207</b>
<b>Levinets N.V.</b> METHODOLOGICAL SUPPORT FOR PARENTS’ USE OF DIGITAL DIDACTIC MATERIALS IN THE EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN.....	<b>212</b>
<b>Ponomarenko T.O., Kuzina O.T.</b> STUDY OF THE FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE.....	<b>218</b>

**SECTION 7. LEARNING THEORY****Rohulska O.O., Blinovska R.I.**DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE  
COMPETENCES IN THE EDUCATIONAL PROCESS:

PEDAGOGICAL CONDITIONS AND METHODS..... 223

**Tverdokhlib H.V.**PHILOSOPHY OF MEDIA PEDAGOGY: AT THE INTERSECTION OF TECHNOLOGY,  
ETHICS AND EDUCATION..... 227**Cherednyk L.M., Kon N.H., Tolstova N.M.**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF INFORMATION  
AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... 231**Shynkevych D.K., Protsai L.P.**STRUCTURAL-FUNCTIONAL CONTENT OF ENTERPRISE COMPETENCE  
OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN..... 235**Shynkevych Yu.O., Protsai L.P.**PEDAGOGICAL POTENTIAL OF THE MIXED FORM OF STUDIES  
IS IN FORMING OF ENGLISH-LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE  
OF STUDENTS OF INITIAL CLASSES..... 241**SECTION 8. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION****Kudenko H.O.**

DETERMINING THE POTENTIAL OF PODCASTS IN MODERN EDUCATION SYSTEMS..... 248

**Pavlyha P.D.**ANALYSIS OF THE USE OF DISTANCE LEARNING IN THE PROFESSIONAL TRAINING  
OF COMPUTER SCIENCE SPECIALISTS. SYSTEMATIC REVIEW OF THE SCOPUS DATABASE..... 252

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ЛОГІКА ЕВОЛЮЦІЇ ФЕНОМЕНУ «АНАЛІЗ»  
В КОНЦЕПТ «АНАЛІТИЧНІ ЦЕНТРИ»THE LOGIC OF THE EVOLUTION OF THE PHENOMENON  
OF “ANALYSIS” INTO “ANALYTICAL CENTRES” (THINK TANKS)

У статті розглянуто феномен аналітичних центрів («фабрик думок»), їх еволюцію та ключові концепти. Подано історичне підґрунтя цих понять, починаючи від філософських робіт Аристотеля та Канта, що започаткували системне вивчення аналітики. Окреслено основні аспекти їх праць та здобутків в сфері розвитку поняття аналізу. Приділено важливу увагу визначенню їхнього внеску в розвиток поняття аналізу як методу дослідження, що дозволяє розчленовувати складні концепції на простіші елементи для глибшого розуміння та побудови наукових міркувань. Досліджено сучасні трактування понять аналізу та аналітики, виокремлено спільне та відмінне цих понять, зіставлено аналіз та синтез. Акцентовано взаємозв'язок між поняттями аналізу, аналітики та аналітичної діяльності, як ґрунтовних в проблемі аналітичних центрів. У статті досліджено становлення перших «фабрик думок» у світі, зокрема у Великій Британії та США, а також проаналізовано передумови їх виникнення та походження терміну «think tank». Презентовано сучасні аналітичні центри (так звані «think tanks»), їх функції, методологічні основи та вплив на ухвалення управлінських рішень. Висвітлено етапи розвитку аналітичних центрів у світі та їх ролі в сучасному суспільстві, зокрема в Україні та важливість використання аналітики для швидкого реагування на виклики сьогодення. Автори роблять висновок про необхідність подальшого дослідження взаємозв'язку між розвитком аналізу та становленням аналітичних центрів. Зокрема варто розглянути місце аналітичних центрів на світовій арені прийняття рішень, їх можливості співпраці з закладами вищої освіти та, зокрема, функціонування таких фабрик думок на базі університетів, як окремих дослідницько-аналітичних підрозділів, для розвитку науки та сприянню покращення роботи закладу освіти.

**Ключові слова:** аналіз, аналітика, аналітична діяльність, аналітичні центри, університетські аналітичні центри.

The article explores the phenomenon of think tanks, their evolution, and key concepts such as analysis and analytics. The authors examine the historical background of these terms, beginning with the philosophical works of Aristotle and Kant, who initiated the systematic study of analytics. They outline the key aspects of their contributions to the development of analysis as a research method, which allows for the deconstruction of complex concepts into simpler elements for deeper understanding and the formulation of scientific reasoning.

In addition, the authors investigate and compare modern interpretations of the terms «analysis» and «analytics,» highlighting the similarities and differences between them, and drawing comparisons between analysis and synthesis. The authors emphasise the interrelation between analysis, analytics, and analytical activity, underlining their role as the foundation for the functioning of analytical centers. The article also examines the formation of the first think tanks in the world, particularly in Great Britain and the USA. It analyses the preconditions for their emergence and the origin of the term «think tank.»

The article further analyses contemporary think tanks, their functions, methodological foundations, and their influence on decision-making processes. Special attention is given to the stages of think tank development worldwide, their role in modern society, especially in Ukraine, and the importance of using analytics to respond swiftly to contemporary challenges. The authors conclude that further research is needed to explore the connection between the development of analysis and the evolution of think tanks. In particular, it is important to consider the role of think tanks on the global decision-making stage, their potential collaboration with higher education institutions, and the functioning of university-based think tanks as independent research and analytical units to foster scientific development and improve the performance of educational institutions.

**Key words:** analysis, analytics, analytical activity, think tanks, university-affiliated think tanks.

УДК 37 4.72:005.642.4  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.1>

**Крижановська В.В.,**  
аспірантка кафедри освітології  
та психолого-педагогічних наук  
Київського столичного університету  
імені Бориса Грінченка

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Швидкий, нестабільний розвиток суспільства, неконтрольовані зміни у політичній, економічній та зокрема у освітній сферах створюють нагальну потребу у продукуванні нових наукових структурах, що зосереджені на виробленні унікальних раціональних та оперативних рішень. Такі центри необхідні у всіх сферах суспільства і називаються такі центри аналітичними. Зокрема

деякі університети мають вже такі фабрики думок, що продукують аналітику корисну для своїх університетів та суспільству взагалі. Тому останнім часом такі центри на базі університетів користуються значною популярністю та привертають до уваги до своєї специфічної діяльності. Важливим аспектом проблеми є розгляд етимології цього поняття, а також його базових феноменів. Тому доцільним ми вбачаємо розглянути спочатку поняття аналізу та аналітики, що мають своє історичне коріння.

Слово «аналітика» походить від грецького слова «analytike», що в перекладі означає мистецтво аналізу [1]. Скільки існує та розвивається людство – стільки ж буде розвиватися це мистецтво, основою якого, як не дивно, є аналіз. Його мета полягає у відокремленні важливого від неважливого та спрощенні складного [2].

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Науковий дискурс проблеми розвитку поняття аналізу та аналітичних центрів представлений дослідженнями таких науковців, чії здобутки описують структуру аналізу, окреслюють основні його принципи та етапи (Л. Шашкова, Ю. Сурмін, В. Ільганаєва, Аристотель, І. Кант, R. Audi, J.B. Sykes, J. Baldwin, S. Blackburn та інші); досліджують питання аналітичної діяльності (В. Варенко, І. Захарова, О. Кобелєв, А. Колеватова, А. Коваленко, Н. Микитюк та інші) характеризують структуру та класифікацію аналітичних центрів, їх діяльність, виклики з якими вони стикаються, появу та розвиток фабрик думок (А. Валюх, О.А. Годлюк, Є. Купілов, О. Маєвська, Л. Мельник, Ю.А. Никорович, М. Паталонг, І. Петренко, Н. Ржевська, О. Федорук, О. Сербін, Т. Ярошенко, С. Шулімов, В. Желанова, Е. Akman, A. Denham, M. Garnett, F. Keskin, N. Krishna, O. Kulac, J. McGann, R. Niblett, R. Sabatini, D. Stone, K. Weave та інші).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Однак дослідники розглядають ці поняття здебільшого нарізно та недостатньо показують взаємозв'язок між розвитком «аналізу» до аналітичних центрів. Тому, на нашу думку, питання еволюції поняття «аналізу» в аналітичні центри недостатньо розкриті, хоча є доцільним для повного розуміння розвитку та становлення аналітичної діяльності.

**Мета статті.** Розглянути поняття аналізу та аналітики, у контексті їх еволюції в концепт аналітичні центри.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Етимологія поняття аналізу та аналітики пов'язана ще з працями Аристотеля та Канта. Як зазначено у Великій українській енциклопедії, розвиток аналітики започатковано Аристотелем на позначення його як розділу логіки, присвяченого строгим силлогістичним міркуванням. Зокрема в його працях «Перша аналітика», «Друга аналітика» мислитель вперше узагальнив методи міркувань і зробив їх предметом систематичних наукових досліджень. Філософ відкрив закони тотожності, суперечності та вилучення третього, розвинув діалектику індукції, дедукції та логічного синтезу, визначив основні категорії, такі як простір, час, рух, кількість, якість, форма і матерія, розглянув питання можливості та дійсності, необхідності та випадковості, особливого та загального [3]. Основна заслуга Аристотеля полягає в тому, що він започаткував системне вивчення світу та природи [3, 4]. Це дало поштовх

до розвитку аналітики як системи, що охоплює процес збирання, оброблення, аналізу даних для отримання нових знань і прийняття рішень.

Наступним філософом, чії здобутки у розвитку аналітики ми дослідили, був Іммануїл Кант. Мислитель виокремив трансцендентальну аналітику, властиву тільки людському розуму, свідомості, що стосується форм пізнання [3].

Означена аналітика стала основним компонентом його філософії, яку мислитель схарактеризував у праці «Критика чистого розуму». У ній зосереджено увагу на розумінні того, як людське пізнання пов'язане з набутих досвідом, встановлено зв'язки та викорнено умови його набуття. Кант виділив та описав основні аспекти трансцендентальної аналітики. Мислитель окреслив роль розуму та розрізнив поняття знання та інтуїції, характеризуючи взаємодію таких компонентів, як розум, що відповідає за мислення, та аналіз об'єктів, які ми сприймаємо інтуїтивно. Таке розмежування ілюструє, що знання функціонує незалежно від сенсорного сприйняття, проте «співпрацює» з ним для формування цілісних понять [5]. До того ж філософ виокремив апіорні концепції, як ті, що не залежать від набутого досвіду, що формують знання. На думку Канта, деякі категорії знання такі, як причинність та єдність, необхідні для організації та розуміння досвіду, що, своєю чергою, становить базу для трансцендентальної аналітики [6].

Принагідно зауважимо, що обидва філософи жили та розвивали поняття «аналітики» та «аналізу» у різні епохи. Завдяки їх доробкам людство змогло досягнути того рівня розвитку аналізу та аналітики, що ми маємо та використовуємо нині.

Аналітика є результатом специфічної діяльності – аналітичної та/чи інформаційно-аналітичної, основою якої є безпосередньо аналіз. Хоча не варто ототожнювати ці два поняття.

Поняття аналізу досліджувала низка науковців [7] (табл. 1) їх дефініції представлено нами в табличному форматі.

Аналізуючи дослідженні визначення ми виділили спільне та відмінне в концепції поняття аналізу [7].

Усі філософи трактують поняття через процес розбиття чи ізоляції складних понять або структур на більш прості частини. Це є основною характеристикою аналізу у філософії та науці: Audi – «розкладання на простіші елементи»; Sykes – «ізоляція елементарних понять»; Baldwin – «розбиття концепції на прості частини»; Blackburn – «аналіз складних систем через її прості елементи» та Hügli і Lübcke – «розкладання на частини».

Audi, Hügli і Lübcke протиставляють аналіз синтезу (прямо чи опосередковано), що означає, що аналіз розкладає складне на просте, тоді як синтез поєднує елементи в єдине ціле.

**Дефініції поняття аналіз**

№	Визначення	Автор
11.	Процес розкладання концепцій, пропозицій (суджень), лінгвістичні системи (комплекси) чи фактів на їх простіші окремі складові.	Audi Robert, (ed.), 1999
22.	1. (процес) Розділення на простіші елементи процесом аналізу (протилежне синтезу); формування суджень; 2. (в математиці) Використання алгебраїчного підходу та обчислень в розв'язанні проблем.	Sykes J. B., (ed.), 1976
33.	Ізоляція (виокремлення) елементарних понять з більш складного будь-яким методом.	Baldwin James Mark, (ed.), 1925
44.	Процес розбиття концепції на більш простих частини таким чином, щоб показати логічні взаємозв'язки в структурі.	Blackburn Simon, 1996
55.	Філософський аналіз це метод дослідження (запитів) в якому кожен намагається оцінити складну систему через призму обмірковування (аналізу) її простіших елементів зі фокусом на взаємопов'язання (взаємозв'язок) цих елементів.	Routledge Encyclopedia of Philosophy, 1998, by Thomas Baldwin
66.	Теорія концептуального аналізу зазначає концепцію – (загальне лінгвістичне значення) – фундаментальним об'єктом філософського дослідження, що висвітлює концептуальні контенти вираженими в обов'язкову концептуальну істину.	Routledge Encyclopedia of Philosophy, 1998, by Robert Hanna
77.	Розчленування, розкладання на частини, протилежне синтезу.	Philosophie Lexikon, 1997, ed. A. Hügli and P. Lübcke

Baldwin, Blackburn та Routledge зазначають, що аналіз часто фокусується на виявленні логічних чи концептуальних взаємозв'язків між елементами, на які розкладається об'єкт аналізу. Ці зв'язки дають змогу краще зрозуміти сутність елементарних понять.

Однак Audi виокремлює можливості використання математичного підходу – алгебри та обчислень для вирішення проблем, що не присутнє в інших визначеннях, де фокус на філософському чи лінгвістичному аспекті.

Sykes згадує «будь-який метод» для ізоляції елементарних понять, що дає ширше розуміння аналізу на методологічному аспекті поняттю аналізу як методу дослідження. Інші автори більше акцентують на логіці або структурі (наприклад, Baldwin і Blackburn).

Таким чином, всі визначення мають спільну основу в розумінні аналізу як процесу розкладання складного на простіші частини, але різняться у фокусі на конкретних аспектах (логіка, мова, математика) і методах проведення аналізу.

Авторське трактування поняття аналізу, пов'язане з його розглядом як методу розкладання складних процесів та фактів на прості складові з виокремленням їх взаємозв'язків, задля пошуку ефективних та адекватних управлінських рішень, тобто одного з ключових методів, що застосовують для написання аналітики.

Наразі поняття «аналітика» є не лише мистецтвом аналізу, а й результатом специфічної діяльності, спрямованої на пошук раціональних управлінських рішень на підставі доказового аналізу. І розвиток цього поняття та нагальна необхідність у підготовці аналітики спричинив появу специфічних структур – аналітичних центрів.

Аналітика – це комплекс принципів методологічного, організаційного та технологічного забезпечення як індивідуальної, так і колективної розумової діяльності, що дозволяє ефективно обробляти інформацію для покращення якості існуючих знань, здобуття нових, а також підготовки інформаційної основи для прийняття оптимальних управлінських рішень [1].

Важливо розуміти, що аналітику, нині, використовують саме як спосіб розробки управлінських рішень. Саме ця причина сприяла її розвитку, наскільки, що почали з'являтися специфічні установи, що займаються виключно аналітичною діяльністю та продукують аналітику.

Як зазначає О. Кобелєв, аналітична, зокрема інформаційно-аналітична діяльність почала активно розвиватись під впливом технічного прогресу, зокрема в епоху науково-технічної революції, адже це спонукало зростання відповідальності в управлінських рішеннях в умовах динамічного розвитку і відсутністю сталих умов. Ці чинники стали сприятливими умовами для створенню та розвитку інформаційно-аналітичних служб, зокрема всім відомим сучасним аналітичним центрам [8].

Перші аналітичні центри виникли ще у 19 столітті у Великій Британії та США. Одним із ранніх прикладів є Інститут Франкліна, створений у 1824 році в США, як пошана Бенджаміна Франкліна та розвитку його винаходів. Королівський інститут об'єднаних служб заснований у 1831 році у Великій Британії – нині виступає як незалежний аналітичний центр з дослідження оборони і безпеки. Причиною виникнення був заклик 1829 року до «наукового та професійного» підходу до військових питань. Також ще варто згадати Товариство Фабіана, що виникло у 1884 році в Великій



Британії. Воно вважає себе найстарішим політичним аналітичним центром у своїй країні. Більшість цих аналітичних установ 19 століття, а також перших центрів 20 століття, були засновані представниками міської еліти, яка вірила у важливість ідей, підкріплених дослідженнями та аналізом, і мала або знаходила фінанси для їх підтримки [9].

Аналітики організували лекції, рецензували наукові праці, залучали міністрів і чиновників, а також встановлювали контакти з експертами та бізнес-лідерами. Проте їхня діяльність була спрямована на вплив на окремих осіб та спільноти, а не на широку публіку [10].

Початок активного формування інформаційно-аналітичних служб, аналітичних центрів, припадає на середину ХХ століття. Більшість аналітичних центрів були створені після 1951 року [11]. Першопричинами створення центрів на Заході були: занепад Британської імперії та зростання впливу Сполучених Штатів; невдачі в ухваленні політичних рішень напередодні Першої світової війни; повоєнне поширення національного самовизначення та послаблення колоніальних систем управління по всьому світу [12].

В англомовній літературі аналітичні центри мають назву саме "think tank". Походження терміну "think tank" припадає на період Другої Світової війни у США. Перші "think tanks" були місцями, захищеними від прослуховування (tanks), де експерти цивільного та військового секторів розробляли стратегії військових дій та безпечно середовище для стратегічних військових органів. Початкові аналітичні структури, що вже мали назву "think tanks" виникли у США, Великій Британії та Німеччині на початку ХХ століття як відповідь на зміни в глобальній економіці та міжнародній безпеці [13].

І. Петренко, в своїй статті у Великій Українській енциклопедії, диференціює еволюцію аналітичних центрів на 5 етапів [14]:

1. Становлення аналітичних центрів, спрямованих на військово-промисловий комплекс, почалося наприкінці 19 – на початку 20 століття [14].

2. Формування організацій, що займаються вивченням проблем майбутнього, відбулося у 1960-х роках, як Гудзонівський інститут у Вашингтоні, США, та Римський клуб у Цюриху, Швейцарія та ін. [14].

3. У 1970-х – 1980-х роках аналітичні центри адвокатського типу захищали інтереси громадянського суспільства [14].

4. У 1990-х роках розвивалися локально орієнтовані аналітичні центри, такі як Інститут Аллегіні у Пітсбургу, США, та Інститут Манхеттена у Нью-Йорку, США [14].

5. У 2000-х роках почали формуватися мережеві аналітичні центри, які використовують мережеві технології та принципи віртуального

суспільства, такі як «Технет» та «Волонтери технічного сприяння» у США [14].

Станом на 2020 рік в Україні налічується близько 90 аналітичних центрів. У світовому рейтингу країна займає 19 місце, а в Європі – 8 місце за кількістю так званих «фабрик думок». Ці центри активно розвиваються не тільки в межах України, а й за кордоном. Це підтверджує міжнародний рейтинг, складений Університетом Пенсильванії в межах програми аналітичних центрів та громадянського суспільства – "Global Go To Think Tank Index Report". Рейтинг оцінює кількість, організацію, напрями діяльності та якість досліджень таких центрів [15].

Аналітичні центри («мозкові центри», «фабрики думок», англ. think tanks) структури або організації, що спеціалізуються на проведенні досліджень та аналізі державної політики. В своїй специфічній діяльності вони продукують аналітику та взаємодіють з відповідними суб'єктами надаючи їм рекомендації щодо виконання та прийняття управлінських рішень [16].

**Висновки та перспективи.** Таким чином, можна зауважити, що поняття аналізу та його розвиток, як метод розкладання складних процесів на його прості складові, для кращого розуміння їх взаємозв'язків склав основу аналітичної діяльності. А гостра необхідність в пошуку швидких рішень для складних суспільних, економічних, політичних процесів зумовив створення спеціальних установ, діяльність яких була зосереджена на «аналітиці». Тобто що перші центри, аналітичні служби (центри), були створені задля формування управлінських рішень для ефективного керування процесами науково-технічної революції і опісля закріпились як самостійні та, чи державні структурні організації для продукування швидких критичних рішень на виклики сьогодення. Крім того, варто зауважити, що фабрики думок функціонують нині не лише як самостійні або державні установи, безліч закладів освіти мають на своїй базі такі структурні підрозділи. Наявність їх дозволяє розвивати як сам заклад освіти, та науку взагалі, так і формувати в учасників освітнього процесу навички написання аналітики. Хоча питання співпраці між закладами освіти та аналітичними центрами, принципами їх діяльності необхідно розкрити детальніше.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Захарова І. В. Основи інформаційно-аналітичної діяльності – захарова І.В.-1.2.1. поняття «аналітика». *Бібліотека українських підручників*. URL: <https://westudents.com.ua/glavy/27760-121-ponyattya-quotanaltikaquot.htm>

2. Сутність і тенденції розвитку аналітики державного управління. реферат. *Освіта. UA*. URL: [https://osvita.ua/vnz/reports/gov\\_reg/18021/#google\\_vignette](https://osvita.ua/vnz/reports/gov_reg/18021/#google_vignette)

3. Шашкова Л. Аналітика. *ВУЕ*. URL: <https://vue.gov.ua/Аналітика>

4. Сурмин Ю. П. Теория систем и системный анализ : Учебное пособие. Киев : МАУП, 2003. 368 с.
5. Kant's first critique: the transcendental analytic. *Noumenal Realm*. URL: <https://sinistredestre.wordpress.com/2012/02/11/kants-first-critique-the-transcendental-analytic/>
6. Трансцендентальна аналітика. *Stud*. URL: [https://stud.com.ua/41656/filosofiya/transtsendentalna\\_analitika](https://stud.com.ua/41656/filosofiya/transtsendentalna_analitika)
7. Analysis > definitions and descriptions of analysis (stanford encyclopedia of philosophy). *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. URL: <https://plato.stanford.edu/entries/analysis/s1.html>
8. Кобєлев О. М. Інформаційно-аналітична діяльність: джерела становлення та розвитку в 1970-1980 роки. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2010. № 4. С. 51–59.
9. Krishna N. A think tank history: a view from india. *OTT*. URL: <https://onthinktanks.org/articles/a-think-tank-history-a-view-from-india/>.
10. Никорович Ю.-А. Історична еволюція європейських аналітичних центрів та їхня роль у виробленні політики ЄС. *Політичні інститути та процеси*. 2023. № 4. С. 61–65. URL: <https://doi.org/10.24195/2414-9616.2023-4.10>.
11. Світовий рейтинг аналітичних центрів – 2016. *Центр Разумкова*. URL: [https://razumkov.org.ua/images/Material\\_Conference/2017\\_01\\_27/2016\\_Global\\_Think\\_Tank.pdf](https://razumkov.org.ua/images/Material_Conference/2017_01_27/2016_Global_Think_Tank.pdf)
12. DPhil R. N. A history of think-tanks: 12 things you should know. *chathamhouse*. URL: <https://www.chathamhouse.org/2018/11/history-think-tanks-12-things-you-should-know>.
13. Варенко В.М. Інформаційно-аналітична діяльність: Навч. посіб.: Київ, Університет «Україна», 2014. 417 с.
14. Петренко І. І. Аналітичні центри. Велика українська енциклопедія. URL: [https://vue.gov.ua/Аналітичні\\_центри](https://vue.gov.ua/Аналітичні_центри)
15. Желанова В., Крижановська В. Трансформація діяльності університетських аналітичних центрів у контексті викликів сьогодення. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2023. (40 (2), 13–18. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2023.402>
16. McGann James G. 2020 Global Go To Think Tank Index Report, 2021.

## THE IMPACT OF PEDAGOGICAL RESEARCH ON THE DEVELOPMENT OF TEACHERS' PROFESSIONAL IDENTITY

## ВПЛИВ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ НА РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ВЧИТЕЛІВ

UDC 378:22

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.2>**Seminikhyna N.M.,**

PhD,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Faculty of Economics, Taras Shevchenko National University of Kyiv

**Svyrydiuk T.V.,**

PhD,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Faculty of Economics, Taras Shevchenko National University of Kyiv

**Ruban L.M.,**

PhD,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Faculty of Economics, Taras Shevchenko National University of Kyiv

*The paper explores the critical role of professional identity development in the preparation of educators within master's programs. Drawing on a comprehensive review of existing literature and empirical research, we investigate how the formation of professional identity influences teaching practices, educator effectiveness, and overall career satisfaction. The findings highlight that professional identity is not static; it is shaped through experiences, reflections, and interactions within educational contexts. Our research indicates that a strong professional identity enhances teachers' commitment to their roles, fosters resilience in the face of challenges, and promotes a culture of continuous improvement. In addition, we identify and describe six types of research commonly conducted by educators and master's students during their practical training: action research, practical research, reflective practice, collaborative research, inquiry-based research, and critical research. Specifically, action research focuses on identifying and studying practical classroom problems and finding solutions, proving particularly beneficial for novice teachers. Practical research evaluates the effectiveness of specific methods and approaches used in teaching, ultimately helping educators enhance their instructional quality. Furthermore, we discuss the implications for curriculum design in master's programs, suggesting that integrating reflective practices, collaborative learning, and mentorship can significantly contribute to the development of educators' professional identities. This paper aims to provide insights for policymakers, educational institutions, and teacher educators on the importance of cultivating professional identity in teacher preparation programs, ultimately enhancing the quality of education.*

**Key words:** professional identity, teacher training, master's programs, action research, teacher development, continuous improvement.

*У статті досліджується важливість формування професійної ідентичності у підготовці майбутніх педагогів на магістерських програмах. Ґрунтуючись на комплексному огляді існуючої літератури та емпіричних*

*досліджень, ми з'ясували, як формування професійної ідентичності впливає на методи викладання, результативність роботи вчителя та задоволення від кар'єри в цілому. Отримані результати вказують на те, що професійна ідентичність не є статичною; вона формується через досвід, рефлексію та взаємодію в освітніх контекстах. Результати нашого дослідження свідчать, що сформована професійна ідентичність підвищує мотивацію вчителів до виконання своїх обов'язків, виховує стійкість перед викликами та сприяє розвитку культури неперервного самовдосконалення. Крім того, у дослідженні визначено й описано шість типів досліджень, які зазвичай проводять вчителі та магістранти під час практичної підготовки: дослідження дії, практичні дослідження, рефлексивні практики, спільні дослідження, дослідження на основі запитів і критичні дослідження. Зокрема, практичні дослідження зосереджуються на виявленні та вивченні практичних проблем у класі та пошуку їх вирішення, що є особливо корисним для вчителів-початківців. Практичні дослідження оцінюють ефективність конкретних методів і підходів, що використовуються у навчанні, і, зрештою, допомагають педагогам підвищити якість викладання. До того ж, в статті ми аналізуємо вплив на розробку освітніх і навчальних планів у магістерських програмах, зазначаючи, що інтеграція рефлексивних практик, методів взаємонавчання та наставництва може зробити значний внесок у розвиток професійної ідентичності педагогів. Ця стаття має на меті надати політикам, освітнім установам і викладачам педагогічних навчальних закладів розуміння важливості розвитку професійної ідентичності в програмах підготовки вчителів, а відтак - підвищення якості освіти.*

**Ключові слова:** професійна ідентичність, підготовка вчителів, магістерські програми, практичні дослідження, розвиток вчителів, професійне зростання, неперервний розвиток.

**Introduction.** Considerable changes in the strategic priorities of education development at the beginning of the 21st century have led to improvements in many dimensions of higher education institutions. In particular, university education shed its elitist status to become more accessible, taking third place among the country's export industries. The rapid advancement of digital technologies and innovations increased the competitiveness of the higher education market on the international level, prompting universities to modernize teaching methods and develop new educational and research programs for master's degree training, including in the field of education.

Our research on teacher training in master's programs in education has shown that in developed

countries, such programs have a solid research foundation. The selection of content and teaching methods is based on scientifically proven effectiveness, and future teachers are required to acquire research competencies and develop their professional identity through systematic reflection on professional activities. Education faculties regularly create research programs and, together with students, contribute to the professional knowledge base. Providers of master's programs integrate theory and practice by building close relationships between universities and schools, offering future teachers opportunities to gain practical experience and conduct individual pedagogical research under the guidance of experienced mentor-teachers. Experts unanimously agree



that providing master's students with the opportunity to explore aspects of teaching and student learning during practical training is a key element of the educational program. Research can help future teachers understand the effectiveness of their work, identify strengths and weaknesses, and find new ways to improve it. Overall, an effective educational program for preparing master's students in education should aim to create conditions for continuous professional development and provide them with the tools necessary for successful work in the modern educational environment.

**Theoretical framework and research methods.**

Historically, teacher training focused primarily on practical and technical aspects, emphasizing acquiring hands-on skills over theoretical knowledge. However, in the 1980s, D. Schon and L. Shulman challenged this approach, leading to a shift from purely practice-oriented teacher training to a more comprehensive, foundational education [15, p. 88; 16, p. 10]. This shift in methodology resulted in the transfer of teacher training from colleges to universities, elevating the teaching profession to a complex, multi-faceted discipline that integrates theoretical, moral, ethical, and practical elements. This process, known as the «universalization of teacher education,» was observed in many international educational systems. Today, effective teaching requires a solid theoretical foundation, with research playing a crucial role in developing and validating educational theories [3, p. 24].

These changes were driven by the need to establish teaching as a profession grounded in pedagogical research and a broad evidence base. It is expected that teachers become not only critical consumers of research but also creators of their knowledge about effective teaching and learning. According to J. Aspfors and J. Eklund, the modern educational context demands that future teachers be skilled researchers, as this can enhance the quality of education, improve the national economy, and boost professional autonomy, revealing the innovative potential of teachers [1, p. 435]. Consequently, research competence has become an essential component of teachers' professional skills, driving the growing demand for research-based teacher education programs.

Numerous studies conducted by educational researchers across various countries have demonstrated the significant positive impact of teachers' research skills on their professional practice and growth. For example, C. Castle, M. Dunn, L. Harrison, K. Coombe and J. Reis-Jorge have shown that well-developed research skills can help teachers succeed and have a lasting impact on their development as researchers and experts who support one another [5, p. 1094; 14, p. 310].

L. Darling-Hammond emphasises that teacher training programs must go beyond simply transferring knowledge to teachers. They should prepare

them to handle diverse challenges that may arise from changing educational demands, shifting student demographics, and evolving social and cultural contexts [7]. One of the key values of research in the perception of teachers is its use as a tool for developing reflective practice at an individual level. Another value is the ability to make independent, well-reasoned decisions about various aspects of their professional work. Equipped with evidence-based theoretical knowledge, they can confidently justify these decisions and share new ideas with their colleagues. The primary motivation behind the growing interest in research-focused teacher education is the ability to meet future educational demands in a rapidly changing environment [8, p. 292].

J. DeMonte argues that research can play a crucial role in teachers' professional development, guiding and preparing them to acquire essential 21st-century skills for implementing new teaching strategies and assessment methods. Teachers should be able to utilize and integrate relevant findings and pedagogical research theories into their professional actions and decisions. Specifically, educational research aids in analyzing the perceptions and attitudes of students, teachers, parents, and other stakeholders, offering potential solutions to various issues while considering the perspectives of all participants in the educational process [9].

According to M. Cochran-Smith, S. Lytle, and others, teachers need to be well-versed in research. They must be capable of understanding scientific reports in various formats, distinguishing between qualitative and quantitative studies, grasping basic statistics, and being familiar with the research process, its goals, and challenges. Developing research competence involves mastering several skills, such as technological, informational, verbal, numerical, visual, and statistical abilities. This combination of skills enables teachers to conduct research, address the issues that arise in their profession, guide their students towards success, and enhance their professional identity [6, p. 102].

**The significance of the study** lies in its contribution to understanding the critical role of research in shaping the professional identity and pedagogical practices of teachers, particularly within the context of master's education programs. By exploring various dimensions of teacher research, including action research, collaborative research, and reflective practice, the study highlights how engaging in systematic inquiry can empower teachers to enhance their teaching effectiveness and foster continuous professional development.

**The aim of the study** is to investigate the role of research in shaping the professional identity and pedagogical practices of teachers within the context of master's education programs. It seeks to explore how different types of teacher research—such as action

research, collaborative research, practical research, and reflective research—contribute to teachers' professional development and their capacity to engage in evidence-based decision-making.

**Main results.** The findings of this study reveal several critical insights into the relationship between teachers' professional identities and their engagement in research-oriented practices. The first significant finding indicates that teachers identified six key responsibilities that reflect the necessity of a research-oriented mindset. One primary task is to justify their teaching practices through empirical evidence, as emphasized by Bolhuis, who notes that pedagogical research serves as a foundation for demonstrating the effectiveness of teaching methods [3, p. 340]. Participants highlighted the importance of research in substantiating their instructional choices. Additionally, teachers expressed the need to stay informed about new methodologies and pedagogical approaches. Active participation in research enables them to remain current and relevant in their teaching practices. Baumann articulates that teachers must engage in research from the onset of their training to continually refine their goals and practices [2, p. 57].

Moreover, teachers acknowledged their responsibility for ensuring the quality of their work, aligning it with established educational standards. Many reported implementing feedback mechanisms based on research outcomes to make necessary adjustments. Participants also emphasized their role as role models for student-teachers, demonstrating professional habits, including a commitment to research. This aligns with findings from Kincheloe, who asserts that engaging in research enhances teachers' professional identities [12, p. 18]. Furthermore, the importance of contributing to the educational research community was frequently mentioned. Teachers expressed a desire to share their findings and collaborate with peers, reinforcing their professional identities as active contributors to knowledge generation. Lastly, teachers recognized the importance of fostering a positive learning atmosphere that encourages student development and individuality, aligning with the broader goals of pedagogical research aimed at improving educational outcomes [3, p. 339].

The necessity for teachers to actively engage in research throughout their careers was another prominent theme. Teachers highlighted that research participation fosters reflection on their practices, leading to improvements in teaching effectiveness. Baumann emphasized that this engagement is crucial for teachers to assess and question their pedagogical goals, making it an integral part of their professional journey [2, p. 270].

Respondents reported numerous benefits from engaging in research as part of their pedagogical practice. They noted that conducting research allowed them to evaluate the effectiveness of their

instructional methods critically. Kincheloe posits that through research, teachers can gain deeper insights into their experiences and reflect on their professional needs [12, p. 18]. Furthermore, engaging in research provided teachers with the tools to make informed decisions about their teaching practices, enhancing their ability to address the diverse needs of their students. Participants highlighted personal and professional growth as a significant outcome of research engagement, reporting increased confidence in their abilities as teachers and a greater understanding of their roles within the educational community.

Additionally, a survey conducted as part of Project Q highlighted six characteristics of effective research use in schools. Teachers emphasized that research should be woven into the fabric of school processes and practices, and successful research utilization involved collaboration among all staff members, reinforcing a sense of shared responsibility for educational outcomes. Clear intentions and strategic goals guided teachers in their research efforts, aligning with their professional aspirations. Participants noted the importance of dedicating sufficient time to research activities. They also identified genuine curiosity about teaching and learning as a key motivator for engaging in research. Finally, effective research use reflects their commitment to professionalism and continuous improvement in their teaching practice.

The study also identified six common research types that teachers and master's students engage in during their practical training. Action research emerged as a prominent approach for identifying practical problems in the classroom and finding solutions, particularly beneficial for novice teachers [3]. Participants reported using practical research to assess the effectiveness of specific teaching methods, thus improving the quality of their instruction. Collaborative research was highlighted as essential for cooperation among teachers, students, and stakeholders in addressing shared educational challenges [13, p. 128]. Participants explored social justice and equity issues within the learning context through critical research, underscoring the need for a more inclusive educational environment [11, p. 13]. Self-study emerged as a means for teachers to reflect on their pedagogical practices and aspirations, enhancing their professional identities [10, p. 201]. Reflective research was noted for its role in ongoing self-observation, helping teachers develop a deeper understanding of their roles as both teachers and learners.

The findings indicate that fostering a research-oriented mindset among teachers is crucial for their professional development. Engaging in research enhances teaching practices and strengthens teachers' professional identities, contributing to improved educational outcomes for students. These insights provide a strong rationale for incorporating research

skills and reflective practices into master's education programs, ultimately supporting the growth of teachers as reflective practitioners and active contributors to the field of education.

**Conclusions.** The study underscores the critical importance of integrating research competence into master's teacher training programs, highlighting its significant impact on the professional identity and pedagogical practices of teachers. Engaging in research not only enhances teachers' effectiveness but also fosters a culture of inquiry and reflection essential for navigating contemporary educational challenges. As teachers actively participate in research activities, they develop a stronger sense of professional identity, which influences their teaching beliefs and practices. Furthermore, the collaborative nature of research within these programs encourages the sharing of knowledge and best practices, contributing to the collective growth of the teaching profession. To maximize the effectiveness of teacher training, educational institutions must prioritize research engagement as a fundamental component, providing ongoing support for teachers to implement evidence-based practices in the classroom. Future research should further explore the long-term impacts of research-oriented teacher training on student outcomes across diverse educational contexts, offering valuable insights for refining teacher education programs.

#### REFERENCES:

1. Aspfors, J., & Eklund, G. Explicit and implicit perspectives on research-based teacher education: Newly qualified teachers' experiences in Finland. *Journal of Education for Teaching*, 2017. Vol. 43, No. 4. P. 419–434.
2. Baumann, J. F. Teaching third-grade students to comprehend anaphoric relationships: The application of a direct instruction model. *Reading Research Quarterly*, 1986. Vol. 21, No. 1. P. 70–90.
3. Bolhuis, S. Towards process-oriented teaching for self-directed lifelong learning: A multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 2003. Vol. 13. P. 327–347.
4. Cameron, M., & Baker, R. *Initial Teacher Education: Research on Initial Teacher Education 1993–2004*. Wellington: New Zealand Council for Educational Research, 2004.
5. Castle, K. Autonomy through pedagogical research. *Teaching and Teacher Education*, 2006. Vol. 22, No. 8. P. 1094–1103. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.07.001>
6. Cochran-Smith, M., & Lytle, S. Inquiry in the age of data: A commentary. *Teaching Education*, 2021. Vol. 32, No. 1. P. 99–107. <https://doi.org/10.1080/10476210.2020.1868142>
7. Darling-Hammond, L. *Doing What Matters Most: Investing in Quality Teaching*. New York: National Commission on Teaching and America's Future, 1997.
8. Darling-Hammond, L. Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 2017. Vol. 40, No. 3. P. 291–309.
9. DeMonte, J. High-quality professional development for teachers: Supporting teacher training to improve student learning. 2013. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED561095.pdf>
10. Flores, M. Practice, theory and research in initial teacher education: International perspectives. *European Journal of Teacher Education*, 2017. Vol. 40. P. 287–290. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1331518>
11. Kemmis, S., & McTaggart, R. *The Action Research Planner* (3rd ed.). Deakin University Press, 1992.
12. Kincheloe, J. *Teachers as Researchers: Qualitative Paths to Empowerment*. New York: Falmer, 2003.
13. Potter, G. Facilitating critical reflection on practice through collaborative research. *Australian Educational Researcher*, 2001. Vol. 28, No. 3. P. 117–139. <https://doi.org/10.1080/01596306.2011.601555>
14. Reis-Jorge, J. Developing teachers' knowledge and skills as researchers: A conceptual framework. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 2005. Vol. 33, No. 3. P. 303–319. <https://doi.org/10.1080/13598660500286309>
15. Schon, D. *Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. San Francisco: Jossey-Bass, 1987.
16. Shulman, L. Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 1987. Vol. 57, No. 1. P. 1–22.

## РОЗВИТОК ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА ТЛІ МАСШТАБНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ АГРЕСІЇ

### DEVELOPMENT OF CIVIL COMPETENCE OF PRIMARY CLASS TEACHERS AGAINST THE BACKGROUND OF LARGE-SCALE MILITARY AGGRESSION

У статті констатовано, що повномасштабне російське вторгнення, зміни у свідомості українського соціуму, його відхід від цінностей тоталітарного минулого, модернізація національної освітньої системи, збільшення значення громадянської культури визначають нові вимоги до загальної середньої освіти та її складової – початкової освіти. Тому постає потреба розвитку та вдосконалення громадянської компетентності педагога. Незважаючи на низку досліджень, сучасна національна освіта потребує додаткових наукових розвідок у площині поступу, вдосконалення громадянської компетентності вчителя початкових класів, адже, відомо, що громадянсько компетентну особистість може сформувати лише компетентний у цьому плані педагог, «громадянсько зрілий» учитель-громадянин, учитель-патріот. Увагу сфокусовано на дослідженні розвитку громадянської компетентності вчителя початкових класів в умовах повномасштабної російської військової агресії. Зазначено, що громадянська компетентність може проявлятися в реальному бутті людини, у конкретних умовах її існування, в активності та гуманістичній спрямованості особистості тощо, є невід'ємною складовою професійної компетентності вчителя початкових класів, частиною його професійного зростання та вдосконалення. Зроблено спробу розкрити основні, на думку авторів, трактування та підходи до визначення термінів «компетентність», «громадянська компетентність», «громадянська зрілість». Наголошено на потребі вдосконалення громадянської компетентності, що має відбуватися на всіх рівнях освіти: формальному, неформальному та інформальному. Акцентовано, що вагома роль у цьому питанні має належати закладам післядипломної педагогічної освіти як частині неперервної освіти. Крім того, на думку авторів, ефективність розвитку громадянської компетентності залежить у багатьох аспектах від самого педагога, його якостей, мотивації до розвитку та саморозвитку, прагнення до вдосконалення та самовдосконалення. Показано, що в сучасних реаліях війни розвиток громадянської компетентності вчителя, як ніколи, має бути системним, комплексним, багатовекторним процесом, не обмежується лише освітнім процесом. Зазначено, що при цьому варто враховувати багатofункціональність, структурованість, динамічність, змінність, інтегративну сутність громадянської компетентності, можливість її кореляції з іншими сферами, наприклад, соціальною, педагогічною, правовою, духовною, моральною тощо. Наголошено, що громадянську компетентність варто розглядати в тандемі з ціннісними орієнтаціями, педагог має бути носієм ідей та цінностей громадянського суспільства не лише на заняттях, але й у повсякденному бутті.

**Ключові слова:** вчитель початкових класів, компетентність, громадянська компетентність, громадянська зрілість, виклики війни, система післядипломної освіти, цінності.

The article states that the full-scale Russian invasion, changes in the consciousness of Ukrainian society, its departure from the values of the totalitarian past, the modernization of the national education system, the increase in the importance of civic culture determine new requirements for general secondary education and its component – primary education. Therefore, there is a need to develop and improve the teacher's civic competence. Despite a number of studies, modern national education needs additional scientific research in the area of progress, improving the civic competence of elementary school teachers, because it is known that a civically competent personality can be formed only by a competent teacher in this regard, a «civically mature» teacher-citizen, a teacher-patriot. Attention is focused on the study of the development of civic competence of primary school teachers in the conditions of full-scale Russian military aggression. It is noted that civic competence can be manifested in the real being of a person, in the specific conditions of his existence, in the activity and humanistic orientation of an individual, etc., is an integral component of the professional competence of a primary school teacher, a part of his professional growth and improvement. An attempt was made to reveal the main, according to the authors, interpretations and approaches to defining the terms «competence», «civic competence», «civic maturity». Emphasis is placed on the need to improve civic competence, which should take place at all levels of education: formal, informal and informal. It was emphasized that a significant role in this issue should belong to institutions of postgraduate pedagogical education as part of continuous education. In addition, according to the authors, the effectiveness of the development of civic competence depends in many aspects on the teacher himself, his qualities, motivation for development and self-development, striving for improvement and self-improvement. It is shown that in the modern realities of war, the development of a teacher's civic competence, more than ever, should be a systematic, complex, multi-vector process, not limited to only the educational process. It is noted that at the same time it is necessary to take into account multifunctionality, structuredness, dynamism, changeability, integrative essence of civic competence, the possibility of its correlation with other spheres, for example, social, pedagogical, legal, spiritual, moral, etc. It was emphasized that civic competence should be considered in tandem with value orientations, the teacher should be the bearer of ideas and values of civil society not only in classes, but also in everyday life.

**Key words:** primary school teacher, competence, civic competence, civic maturity, challenges of war, postgraduate education system, values.

УДК 37.02  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.3>

**Швидун В.М.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
директор  
Навчально-наукового інституту  
педагогіки Комунального закладу  
вищої освіти «Дніпровська академія  
неперервної освіти»  
Дніпропетровської обласної ради»

**Писарева Л.В.,**  
ст. викладач кафедри дошкільної  
та початкової освіти  
Комунального закладу вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної  
освіти» Дніпропетровської обласної  
ради»



**Постановка проблеми.** Повномасштабне російське вторгнення, зміни у свідомості українського соціуму, його відхід від цінностей тоталітарного минулого, модернізація національної освітньої системи, збільшення значення громадянської культури визначають нові вимоги до загальної середньої освіти та її складової – початкової освіти. Оскільки в освітньому процесі головним актором, диригентом, сценаристом, режисером є вчитель, то розвиток його громадянської компетентності стало надважливим завданням сьогодення. Важливо розуміти, що педагог має бути носієм ідей та цінностей громадянського суспільства не лише на заняттях, але й у повсякденному бутті. Адже, як зазначають психологи, для дітей молодшого шкільного віку «... авторитет учителя є беззаперечним, більшим за авторитет батьків. Тому вчитель початкових класів має власними вчинками, своєю поведінкою, усім стилем життя, а не лише під час освітнього процесу, виховувати любов до рідного краю, рідної мови, культури, історії, України, почуття гордості та поваги» [13, с. 108], а з іншого боку, механізм «... доведеної готовності до діяльності» здійснюється лише в спільній діяльності тих, хто вчить і вчиться. Компетентність може реалізовуватися тільки в діяльності» [5, с. 122–126].

**Аналіз досліджень.** Джерельна база щодо вдосконалення та розвитку громадянської компетентності педагогів широко представлена багатьма науковими дослідженнями та нормативно-правовими документами. Зокрема, «Концепція розвитку громадянської освіти в Україні» від 3 жовтня 2018 року № 710-р чітко визначила мету громадянської освіти – у документі йде мова про формування і розвитку громадян України громадянських компетентностей, спрямованих на утвердження і захист державності та демократії, здатності відстоювати свої права, відповідально ставитися до громадянських обов'язків, брати відповідальність за своє власне життя, за налагодження гармонійних стосунків між членами своєї сім'ї, за життя територіальної громади [3]. Велика увага приділена питанням формування громадянської компетентності в «Концепції Нової української школи».

Наукові підходи щодо формування громадянської компетентності, умов її становлення та поступу досліджували вітчизняні вчені, зокрема, Т. Мироненко, О. Овчарук, О. Пошетун, В. Радула, О. Сухомлинська, В. Степаненко, Р. Хмелюк, В. Шахрай та інші.

Шляхи формування громадянської освіти в майбутніх педагогів розкрито в наукових розвідках В. Андрущенка, Н. Макогончук, В. Оржеховської, Ю. Руденка, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, І. Тисячник. Проблемі розвитку громадянської освіти присвячено дослідження Р. Арцишевського, Т. Бакка, О. Кучер, С. Позняк, С. Рябова, К. Чорної.

Суть громадянської компетентності, методи її формування у здобувачів освіти показано у працях Т. Ладиченко, Ю. Олексін, Т. Смагіна, Т. Ремех тощо. Педагогічні основи громадянського виховання розкрито в роботах І. Беха, Н. Бібік, М. Боришевського, В. Кременя.

Аналіз наукових праць показує, що, в основному, увагу науковців сконцентровано на питаннях формування та розвитку громадянської компетентності молодших школярів та педагогів різними засобами діяльності, становлення громадянської компетентності в мінливих умовах життя соціуму.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** «У період війни, розв'язаної проти України рашистськими окупантами, найбільш актуальним є завдання забезпечення військових ефективною зброєю, спорядженням, харчуванням, боєприпасами, налагодження систем укриття, фізичної та психологічної реабілітації, усім, що необхідно для нашої безсумнівної перемоги» [1, с. 5]. Водночас не менш важливою є потреба розвитку та вдосконалення громадянської компетентності педагога, «... формування оптимістичного духу ..., який забезпечує віру в перемогу, стійкість і силу волі, прагнення до активної дії» [1, с. 5]. Адже, як повторював перший канцлер Німеччини Бісмарк: «Війни виграють не генерали, а вчителі і парафіяльні священники» [1, с. 5].

**Метою статті** є дослідження розвитку громадянської компетентності вчителя початкових класів в умовах повномасштабної російської військової агресії.

**Виклад основного матеріалу.** Не секрет, що Нова українська школа – школа компетентностей, а компетентнісний підхід є головним концептуальним принципом, в основі якого лежить поняття «компетентність». Дослідники питання компетентності по-різному підходять до його визначення. Зокрема, науковці В. Берека, А. Галас компетентність розуміють як «... здатність застосовувати набуті знання, вміння, навички, способи діяльності, власний досвід у нестандартних ситуаціях з метою вирішення певних життєво важливих проблем» [8, с. 14]. М. Армстронг компетентність трактує «... з двох сторін: корисний для опису такого типу поведінки (тих його аспектів), який потрібен організації для досягнення високого рівня ефективності та опису тих знань і умінь, які очікуються від працівника для ефективного виконання його обов'язків» [15].

У науковому світі по-різному також трактується поняття «громадянська компетентність». Зокрема, дослідниця О. Пошетун до компонентів громадянської компетентності відносить знання, уявлення, вміння й навички, ставлення, ціннісні орієнтації, переживання тощо, (сферу самореалізації [6, с. 66–67]. Під громадянською компетентністю, як ключовою, вона розуміє здатність,

спроможність людини активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права та обов'язки для розвитку демократичного суспільства [7, с. 18]. Громадянська компетентність, у нашому розумінні, може проявлятися у реальному бутті людини, у конкретних умовах її існування, в активності та гуманістичній спрямованості особистості тощо. Вона є невід'ємною складовою професійної компетентності вчителя початкових класів, частиною його професійного зростання та вдосконалення.

Дослідниця В. Шахрай приходять до висновку, що громадянська компетентність – це якісний рівень громадянської культури особистості, який виявляється в здатності та готовності індивіда до адекватної участі в суспільно-громадських процесах. На думку вченої, це такий рівень громадянської культури, який визначається спрямуванням до згоди, консенсусу, толерантності, прагненням не лише давати оцінку суспільним явищам, але й здійснювати посилені дії щодо їх удосконалення [11, с. 128]. На нашу думку, розглядаючи феномен «громадянська компетентність», потрібно враховувати її багатofункціональність, структурованість, динамічність, змінність, інтегративну сутність, можливість кореляції з іншими сферами, наприклад, соціальною, педагогічною, правовою, духовною, моральною тощо. Ми суголосні з дослідниками С. Савченко та С. Олексенко у плані того, що «... громадянська компетентність, на відміну від інших компетентностей, не може формуватися без опори на громадянські цінності та не може реалізовуватися поза системою ціннісних орієнтацій» [10, с. 68]. Розглядаючи сучасну російсько-українську війну як війну цінностей, ми погоджуємося з думкою дослідниці Л. Кульбач, що це «... виклик тим цінностям, які ми декларуємо. Російським агресором порушено право громадян України на життя, свободу, гідність, національну ідентичність та все, що за цим слідує. Тому для нас перемога ... це ще й утвердження загальнолюдських та громадянських цінностей, це шанс для остаточного кроку України з метою завершення демократичних трансформацій в нашому суспільстві» [4, с. 12]. Крім того, у сучасних українських реаліях, в умовах викликів і загроз, спричинених повномасштабною війною, розвиток громадянської компетентності вчителя-громадянина має бути системним, комплексним та багатовекторним процесом, зорієнтованим на формування вільної, активної, діяльної, критично-креативної, відповідальної людини, здатної до неперервної самоосвіти, співробітництва, інноваційної діяльності, учителя, який може орієнтуватися в надскладних проблемах сучасності, застосовувати наукові досягнення в освітньому процесі.

Досліджуючи феномен «громадянської компетентності», варто, на нашу думку, зацентрувати фокус уваги на питанні громадянської зрілості, що є важливим компонентом громадянської компетентності. Це поняття характеризується досить широким спектром якостей та «... визначається не за віком, а поглядами, вчинками, поведінкою в суспільстві, характеризується соціальними цінностями (патріотизмом, ... відповідальністю, обов'язком, відданістю державі) та якостями особи (цілеспрямованістю, організованістю, самостійністю, працьовитістю, наполегливістю)» [10, с. 68]. Варто розуміти, що громадянська зрілість – не вершина розвитку, вона потребує постійного вдосконалення, системної роботи педагога над собою. Сучасна російсько-українська війна внесла суттєві корективи у ці питання, стала лакмусовим папірцем для українського соціуму, сприяла прискоренню процесів розвитку та вдосконалення громадянської компетентності, «... ідеться насамперед про громадянську ідентичність, ініціативність, лідерство, соціальний інтерес, громадянську відповідальність, самокритичність, саморефлексію. Найбільш «слабкими ланками» громадянськості виявилися готовність до партиципації, практичної реалізації знань і вирішення проблем; спрямованість на солідаризацію, досягнення не лише особистого, а й спільного блага, врахування інтересів і потреб інших» [2, с. 4].

На тлі російської агресії громадянська компетентність позбавляється, насамперед, формалізму у підходах до її формування, стає більш мотивованим, дієвим, цілеспрямованим та якісним процесом, дає практичне розуміння її значимості, відбувається «переосмислення та розставлення нових акцентів в освітньому процесі, застосування нових моделей та методів у роботі з учнями» [14, с. 74] тощо. Тому «... школа стане дійсно новою лише тоді, коли до неї прийде новий сучасний учитель, справжній свідомий громадянин. Для цього необхідно, щоб соціальна і громадянська компетентність учителя була на найвищому рівні» [9, с. 106–120]. Як аксіому можемо використовувати фразу, що лише педагог, у якого на високому рівні розвинена громадянська компетентність, може сформувати таку ж компетентність у своїх вихованців. Це, на наш погляд, означає, що вдосконалення громадянської компетентності має відбуватися на всіх рівнях освіти: формальному, неформальному та інформальному. Вагома роль у цьому процесі має належати закладам післядипломної педагогічної освіти як частині неперервної освіти. Тому впровадження тематичних курсів, авторських програм, змістових модулів тощо, спрямованих на підвищення рівня громадянської компетентності, сприятиме «... вдосконаленню особистості педагога, кваліфікованого

фахівця з високим рівнем громадянської культури й готовності здійснювати громадянське виховання і громадянську освіту за місцем своєї роботи ...» [10, с. 70]. Ефективність розвитку громадянської компетентності залежить, на наш погляд, крім технологій, програм, планів, у багатьох аспектах від самого педагога, його якостей, мотивації до розвитку та саморозвитку, прагнення до вдосконалення та самовдосконалення. «Розвиток громадянських компетентностей передбачає застосування нових підходів до навчання, оскільки необхідно не лише передавати знання та навички критичного аналізу, а й сприяти набуттю здобувачами освіти особистого досвіду участі у громадському житті» [12, с. 140]. Тому, продовжуючи думку, варто зазначити, що громадянську компетентність педагога потрібно досліджувати, починаючи з першого етапу – здобуття майбутнім учителем початкових класів педагогічної освіти, набуття ним життєвого і професійного досвіду тощо. Виходячи з такого розуміння, необхідно здійснити аналіз змісту освітніх програм та, власне, процесу професійної підготовки студентів, майбутніх учителів початкових класів із питань формування та розвитку в них громадянської компетентності, з'ясувати чинники, які позитивно або негативно впливатимуть на її становлення та вдосконалення.

**Висновки.** Таким чином, здійснивши спробу визначення шляхів розвитку та вдосконалення громадянської компетентності вчителя початкових класів на тлі повномасштабної російсько-української війни, ми дійшли певних висновків.

По-перше, важливість питання поступу та вдосконалення громадянської компетентності педагога загострилися через виклики та небезпеки, що постали перед українською державою та національною системою освіти у зв'язку з повномасштабним російським вторгненням.

По-друге, громадянська компетентність є невід'ємною складовою професійної компетентності вчителя початкових класів, частиною його професійного зростання та вдосконалення. Зрозуміло, що лише педагог, у якого на високому рівні розвинена громадянська компетентність, може сформувавати таку ж компетентність у своїх вихованців.

По-третє, у сучасних реаліях війни розвиток громадянської компетентності вчителя, як ніколи, має бути системним, комплексним, багатовекторним процесом та в жодному разі не обмежуватися лише освітнім процесом. При цьому варто врахувати багатофункціональність, структурованість, динамічність, змінність, інтегративну сутність громадянської компетентності, можливість її кореляції з іншими сферами, наприклад, соціальною, педагогічною, правовою, духовною, моральною тощо. Громадянську компетентність варто розглядати в тандемі з ціннісними орієнтаціями, педагог

має бути носієм ідей та цінностей громадянського суспільства не лише на заняттях, але й у повсякденному бутті.

По-четверте, одним із шляхів розвитку громадянської компетентності вчителя початкових класів в умовах повномасштабної російської військової агресії може бути система післядипломної педагогічної освіти. Таке розуміння проблеми вимагає від неї модернізації, мобільності, гнучкості, вміння адекватно й вчасно реагувати на виклики, відповідати вимогам часу, що стрімко змінюється.

Подальші дослідження будуть спрямовані на вивчення шляхів формування громадянської компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрущенко В. Безальтернативна матриця освіти: «розумна освіта» як потреба і реальність XXI століття. *Вища освіта України*. 2024. № 1. С. 5–10.
2. Жадан І. В. Громадянська компетентність: соціальні очікування і реалії: монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної соціальної та політичної психології. Кропивницький, 2022. 110 с.
3. Концепція громадянської освіти в Україні. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text>. (дата звернення 13.10.2024).
4. Кульбач Л. Передумови розвитку громадянської освіти в українській історико-педагогічній думці. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 52. Т. 2. С. 9–13.
5. Олексенко С. В. Тренінг як форма роботи з патріотичного виховання в навчальному закладі. Формування патріотичної та громадянської свідомості учнів: теорія і практика : монографія. Київський університет імені Б. Грінченка, Київ, 2018. С. 120–128.
6. Пометун О. І. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / [за заг. ред. О. В. Овчарук]. Київ: К.І.С., 2004. С. 66–72.
7. Пометун О. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18–20.
8. Професійна компетентність вчителя початкових класів: навч.-метод. посіб. для вчителів / Авторупоряд.: В. Є. Берега, А. В. Галас. Ранок, 2018. 496 с.
9. Савченко С. В., Свирська Т. І. Національна ідея в становленні громадянина-патріота України: методологічний аспект. Формування патріотичної та громадянської свідомості учнів: теорія і практика: монографія. / Авт. кол.: Александрова О. С., Левітас Ф. Л., Салата О. О. та ін. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2018. С. 106–120.
10. Савченко С., Олексенко С. Громадянська компетентність як важлива складова фахового зростання сучасного вчителя. URL: <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj21-0> (дата звернення: 13.10.2024).
11. Шахрай В. М. Громадянська компетентність особистості як проблема сучасного суспільства. *Український соціум*. 2008. № 2 (25). С. 123–134.

12. Швидун В., Швидун Л. Підготовка педагогів до розвитку громадянських компетентностей здобувачів освіти під час підвищення кваліфікації. *Вища освіта України*. 2024. № 1. С. 135–141.

13. Швидун Л. Щодо національно-патріотичного виховання молодших школярів в умовах війни. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2024. Вип. 18 (50). С. 104–110. DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50>

14. Швидун Л. Про громадянську компетентність сучасного вчителя. *Розвиток громадянської компетентності педагогів в умовах реформування системи освіти* : матеріали Першої Всеукраїнської наук.-практ. конфер. 10 квітн. 2024 р., м. Дніпро, КЗВО «ДАНО» ДОР», 2024. 156 с.

15. Bowden John. Competency Based Education. Neither a Panacea nor a Pariah. URL: [www.crm.hct.ac.ae/events/archive/tend.018.bowden.html](http://www.crm.hct.ac.ae/events/archive/tend.018.bowden.html) (дата звернення: 03.10.2024).



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

### ФРАЗЕОЛОГІЗМИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ СПІЛКУВАННІ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

### PHRASEOLOGISMS IN PEDAGOGICAL COMMUNICATION TEACHER-VOCABULARY

*У статті висвітлено проблему функціонування фразеологізмів у педагогічному спілкуванні вчителя-словесника. Розглянуто особливості активного вживання фразеологізмів як інструментів підсилення логічного змісту висловлення, посилення емоційної виразності та експресивності мовлення. З'ясовано, що вдало дібрані фразеологічні одиниці здатні оживити мовлення педагога, надати йому емоційно-експресивного відтінку, організувати і спрямувати сприйняття, мислення та діяльність учнів.*

*Наголошено, що саме емоційно-експресивна забарвленість фразеологізмів збагачує мовлення вчителя, робить його колоритним, емоційним, виразним. Зауважено, що уживання певного фразеологізму має відповідати комунікативному наміру, визначеному у відповідності до природної або штучно створеної на уроці ситуації та відповідної до неї мети спілкування. Наведено найтипичіші приклади використання фразеологізмів у освітньому процесі. Підкреслено, що фразеологізм, що висловлює позитивну оцінку, є могутнім інструментом розвитку мотивації до самовдосконалення та навичок соціальної взаємодії, скорочення дистанції у спілкуванні. Здійснено аналіз усних відповідей учнів щодо використання фразеологізмів. Подано приклади різномірних вправ та завдань для учнів 6, 8, 10 класів. Зроблено висновки, що використання фразеологізмів в освітньому процесі підтверджує значний рівень їхньої комунікативно-прагматичної ефективності, оскільки фразеологізми максимально точно, влучно характеризують людей, оцінюють їхні вчинки й поведінку.*

*Доведено, що використання словесником фразеологічних одиниць збагачує мовний запас учнів, поглиблює їхні знання про різноманітність людських стосунків, сприяє освоєнню учнями емоційно-оцінного впливу рідного слова. Перспективи подальших досліджень окреслено в необхідності вивчення проблеми з позицій психолінгвістики та когнітивної лінгвістики.*

**Ключові слова:** загальна середня освіта, методика навчання української мови, фразеологія, фразеологічні синоніми, педагогічне спілкування.

*The article highlights the problem of the functioning of phraseological units in the pedagogical communication of a lexicographer. The peculiarities of the active use of phraseological units as tools for strengthening the logical content of the statement, strengthening the emotional expressiveness and expressiveness of speech are considered. It was found that well-chosen phraseological units are able to enliven the teacher's speech, give it an emotional and expressive tone, organize and direct the perception, thinking and activity of students. It is emphasized that it is the emotional and expressive coloring of phraseological units that enriches the teacher's speech, makes it colorful, emotional, and expressive. It is emphasized that the use of a certain phraseology must correspond to the communicative intention, determined in accordance with the natural or artificially created situation in the lesson and the corresponding goal of communication. The most typical examples of the use of phraseological units in the educational process are given. It is emphasized that phraseology expressing a positive assessment is a powerful tool for developing motivation for self-improvement and social interaction skills, reducing the distance in communication. An analysis of students' oral answers regarding the use of idioms was carried out. Examples of different level exercises and tasks for 6th, 8th, and 10th grade students are provided. It was concluded that the use of phraseological units in the educational process confirms a significant level of their communicative and pragmatic effectiveness, since phraseological units characterize people as accurately and accurately as possible, evaluate their actions and behavior.*

*It has been proven that the use of phraseological units by the dictionary enriches the students' language reserve, deepens their knowledge about the variety of human relationships, and helps students master the emotional and evaluative impact of their native words. Prospects for further research are outlined in the need to study the problem from the standpoint of psycholinguistics and cognitive linguistics.*

**Key words:** general secondary education, Ukrainian language teaching method, phraseology, phraseological synonyms, pedagogical communication.

УДК 373.3/5.016:81'373.7

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.4>

**Дика Н.М.,**

канд. пед. наук, професор,  
завідувач кафедри мовно-літературної освіти

Інституту післядипломної освіти  
Київського столичного університету  
імені Бориса Грінченка

**Глазова О.П.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри мовно-літературної освіти

Інституту післядипломної освіти  
Київського столичного університету  
імені Бориса Грінченка

**Постановка проблеми.** В умовах воєнного стану ефективність педагогічного спілкування, спрямованого на створення позитивної мотивації учнів до навчальної діяльності, набуває особливого значення. Змістовно-цільова, операційна й результативна сторони процесу педагогічного спілкування, його специфіка та стилі належним чином досліджені. Окремого розгляду потребує також використання педагогом ефективних мовних засобів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Енциклопедія освіти зазначає, що оптимальним педагогічне спілкування є тоді, коли «створює найкращі умови для розвитку мотивації учнів і творчого характеру навчальної діяльності, для правильного формування особистості школярів, забезпечує сприятливий емоційний клімат навчання» [2, с. 651]. Дослідники фразеології підкреслюють, що доречно вжита в усному мовленні та в тексті

фразеологічна одиниця здатна образно узагальнити сказане, пожвавити мовлення, замінити багатослівну логічну побудову [5, с. 112].

Концепцією «Нова українська школа» визначено, що на зміну односторонній авторитарній комунікації між учителями та учнями має прийти діалог і багатогранна комунікація [3]. Вдало дібрані фразеологічні одиниці здатні оживити мовлення педагога, надати йому емоційно-експресивного відтінку, організувати і спрямувати сприйняття, мислення та діяльність учнів. Емоційно-оцінні фразеологізми пожвавлюють пізнавальні процеси, виражають позитивне або негативне ставлення до предмета вивчення. Саме емоційно-експресивна забарвленість фразеологізмів збагачує мовлення вчителя, робить його колоритним, емоційним, виразним. Доречно викликана емоція не лише мотивує до навчальної діяльності, а й регулює й увиразнює сприйняття її змісту.

Питання емотивності фразеологізмів, тобто пов'язану з емоційними переживаннями їх функцію у спілкуванні, емоційну виразність та експресивність досліджували Я. Гнезділова, У. Кемінь, М. Кочерган, О. Тищенко, Д. Ужченко, В. Ужченко, В. Коваль, С. Шабат-Савка та ін.

За спостереженнями мовознавців, на мовному рівні емоція (психологічна категорія) трансформується в емотивність (мовна категорія). Завдяки емоційній функції мови людина може передати переживання, відчуття, виразити свій духовний світ. Тобто емоційність – психологічна категорія, яка відображає психічний стан людини, а емотивність – лінгвістична категорія, що виражає емоції вербально [4].

Особливості мовної репрезентації емоцій на всіх лінгвістичних рівнях, а також мовних засобів вираження емотивності кожного рівня є предметом вивчення емотіології. На сучасному етапі розвитку лінгвістичної науки важливим є дослідження емоційного аспекту комунікації, спрямованого на вивчення взємозалежності емоційних переживань мовця з його комунікативною поведінкою та когнітивною діяльністю.

Загальновизнаною є думка, що активне вживання фразеологізмів є підтвердженням найвищого рівня володіння мовою. Оскільки емоція зазвичай є короткотривалою, для її називання вправний мовець зазвичай використовує фразеологізм, значення якого всім добре відоме, і саме це робить його висловлювання емоційним, образним і цікавим.

Категорія емотивності тісно пов'язана з оцінним компонентом. Суб'єктивну оцінку ситуації та ставлення до неї мовцеві так само найлегше висловити загальнозрозумілим фразеологізмом. Певною схожістю почуттів мовців та оцінювання ними предмета обговорення можна пояснити наявність синонімічних фразеологізмів, значення

яких розрізняється лише більш чи менш значними відмінностями.

**Мета статті** – розглянути особливості активного вживання в педагогічному спілкуванні вчителя-словесника фразеологізмів як інструментів підсилення логічного змісту висловлення, посилення емоційної виразності та експресивності мовлення.

**Виклад основного матеріалу.** Причина значної обмеженості використання фразеологізмів у освітньому процесі, який традиційно сприймається як офіційний і діловий, полягає в тому, що безпосередність і невимушеність висловлення, певна вільність та експресивність в оцінці предметів і явищ створили для фразеологізмів певний прагматичний ореол, що багатьом із них надає розмовно-побутового характеру [6].

Слід погодитись із тим, що в разі, якщо предметом пояснення вчителем і осмислення учнями є наукові факти, уживання фразеологізмів дійсно може бути недоцільним. Уживання певного фразеологізму має відповідати комунікативному наміру, визначеному у відповідності до природної або штучно створеної на уроці ситуації та відповідної до неї мети спілкування, отже, бути зумовленим як його мовною, так і культурною семантикою.

Проте слід визнати, що саме яскравих емоцій та виразної оціночності, якими наснажують мовлення фразеологізми, часто бракує у спілкуванні вчителя й учнів, а також учнів між собою.

Метою використання вчителем фразеологізмів у педагогічному спілкуванні передовсім слід вважати підвищення мотивації учнів до навчання, оптимізацію освітнього процесу, виховання поваги й любові до української мови як основи формування національної ідентичності українців [1, с. 26].

Найтиповіші приклади використання фразеологізмів у освітньому процесі покажемо в таблиці 1.

Необхідно пам'ятати: використаний учителем фразеологізм значною мірою впливає на емоційний стан учня, якого він стосується. Фразеологізм, що висловлює позитивну оцінку, є могутнім інструментом розвитку мотивації до самовдосконалення та навичок соціальної взаємодії, скорочення дистанції у спілкуванні. Уживання при характеристиці учнів фразеологізмів навіть із найменшим відтінком зневаги є неприпустимим. Для називання властивих учневі недоліків слід уживати фразеологізми, в основу яких покладено необразливу жартівливу, гумористичну оцінку, що зробить педагогічне спілкування емоційно-комфортним та особистісно розвивальним.

Значні можливості для використання фразеологізмів має аналіз усних відповідей учнів. Особливості як змісту, так і мовного оформлення учнівських висловлювань учитель може характеризувати за допомогою таких фразеологізмів: дар мови (маєш), золоті слова, крилате (нове) слово, езопівська мова, менторський тон, язик

Таблиця 1

УЖИВАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У ПЕДАГОГІЧНОМУ СПІЛКУВАННІ	
Ситуація та мета спілкування	Фразеологізми
Учень добре відповів біля дошки. Вчитель висловлює схвалення. Похвала підвищує впевненість учня в собі, дає можливість відчувати успіх, підсилює почуття власної гідності.	Світла (ясна, метикована) голова! Щодня перевершуєш сам себе. Аж душа радіє. Розуму тобі не позичати. (Який же ти бистрий на розум!) Багатьох заткнеш за пояс. Перевершив сам себе. Тримаєш першість. Маєш кебету. Не закопай талант у землю. Ти – восьме чудо світу.
Учитель відзначає значний обсяг пам'яті учня, логічність його мислення. Проте делікатно заохочує до самовдосконалення, пропонуючи розвивати уважність і наполегливість. Доброзичливість не викликає зниження самооцінки.	Маєш пам'ятке око (гострий на око). Маєш голову на плечах (розум у голові), тверезого розуму. Знаєш (вивчив) на зубок (від букви до букви). Ти ж ходяча (жива) енциклопедія! Влучив у саму точку. Не відкладай у довгий ящик. Вбирайся в силу. Спіймаєш жар-птицю. Будеш на коні.
Перед проведенням аналізу виконаних учнями письмових робіт учитель називає найбільш вдалі з них, підбадьорює їх авторів, відзначає їхні здібності, таланти, хвалить за працьовитість і наполегливість.	Заслугуєте на пальму першості. Високо літаєте. Граєте першу скрипку. Ведете перед. Показали себе на ділі. Любо оком глянути. Не на словах, а на ділі. Прочитали від дошки до дошки. Розставляєте крапки над «і».
Відповідь учня не була вдалою, проте вчитель хоче його підбадьорити. Відзначає покращення в порівнянні з попередніми відповідями, хвалить за докладені зусилля, висловлює надію на подальші успіхи.	Розправляй крила! Прийде друге дихання. Усіх заткнеш за пояс. Не покладай рук. Не святі горшки ліплять. Починай з азів. Під лежачий камінь вода не тече. Пізнай самого себе. Засукай рукава. У поті чола. Намотуй на вус. Маєш піднятися духом. Увійдеш у колію. Крапля камінь точить.
Щоб підбадьорити пасивного в навчанні учня, вчитель вдається до засобів емоційного впливу, називаючи риси вдачі, за які його варто поважати.	Слово не розходиться з ділом. Не з полохливого десятка. Тримається в тіні (і води не замутить). Майстер (мастак) на всі руки). Щира душа. М'яке серце.
Учитель закликає надати допомогу учневі, який потрапив у складну життєву ситуацію.	Друг пізнається в біді. Простягнути руку. Тернистий шлях. Зайти в глухий кут. Сам не свій. Як у воду опущений. Почому ківш лиха. Не тягти волинку.
Трапилася подія, для розв'язання якої необхідно прийняти важливе рішення	Дзвонити в усі дзвони. Як камінь ліг на душу (як полум'ям огорнуло). Влипнути в історію. Не товкти воду в ступі. Розрубати (розв'язати) вузол.
З метою припинення метушні й галасу під час перерви, вчитель прагне заспокоїти учнів, переключивши їхню увагу	Гвалт вчинили. Збили бучу. Дим коромислом (стовпом). Цирк на дроті. Вивели (вибили) з рівноваги (когось).
Учні посварились. Учитель прагне їх заспокоїти й примирити.	Знайти спільну мову. Доходити згоди. Зняти камінь з душі (не носити камінь за пазухою). Не брати близько до серця. Загладжувати (обминати) гострі кути, Не підливати олії у вогонь (не докидати хмизу в жар). Не виходити з рівноваги. Буря в склянці води. Побити глек. Чорна кішка пробігла. Як баба Палажка і баба Параска. Яблуко розбрату (чвар).

гарно підвішений (проворний на язик), розводити демагогію, розтікатися мислю по дереву, мастити словами (співати дифірамби, співати соловейком, з медом на вустах), на весь голос (заявити), двома словами (пояснити), мозолити язик (жувати жуйку, товкти воду в ступі), наказати на вербі груш (сім мішків гречаної вовни).

Можливість заохотити учнів до влучного й доцільного використання фразеологізмів надають виконувани на уроках української мови мовленнєві вправи з подальшим детальним їх обговоренням. Подаємо приклади таких вправ.

\*6 клас. Після перегляду вистави в Театрі юного глядача (або перегляду кінофільму) двоє учнів обмінюються враженнями. Одного з них зацікавив зміст, але він не задоволений грою акторів. Іншому сподобалося все, крім музичного оформлення, яке він вважає несучасним. Складіть і розіграйте діалог

між ними. Для вираження почуттів і оцінок використайте подані в рамці фразеологізми (на вибір).

**Хвилювання:** узяло за душу (серце замерло); клубок став у горлі; аж дух забило; кидало то в жар, то в холод.

**Захоплення:** тішить душу (душа радіє); аж дух забивало; зірка першої величини; без пам'яті від когось (чогось); високої проби.

**Піднесення:** вирости крила; кров грає (шумує); душа вогнем горить.

**Повага:** здійснити капелюха; схилити коліна; на рівні світових стандартів.

**Байдужість:** ні холодно, ні жарко; і вухом не вести (аж вуха в'януть); зниззати плечима; ні в які ворота не лізе; як з гуски вода; як горохом об стіну.

**Роздратування:** рвати й метати; іскри з очей сиплються; кусати лікті; братися за голову; не тямити (не пам'ятати) себе.

\*8 клас. Менший брат-шестикласник просить старшого – студента допомогти йому виконати домашнє завдання: скласти висловлення, що містить фразеологізми. Старший брат пропонує використати в реченнях фразеологізми *молочні ріки, кисільні береги; Іван безрідний; де козак, там і воля*. Складіть діалог між братами. Менший розпитує, навіщо вживають стійкі вислови. Старший пояснює значення й походження кожного з названих фразеологізмів, їхню роль у мовленні.

\*10 клас. Використовуючи деякі з поданих (або самостійно дібраних) фразеологізмів, складіть і розіграйте діалоги, можливі між:

- десятикласником і його товаришем, який став переможцем Всеукраїнської олімпіади з української мови та літератури;

- між одинадцятикласником і вчителькою, яка стала лауреатом міського етапу конкурсу «Вчитель року»;

- між двома одинадцятикласниками та їхнім сусідом, який посів третє місце у Всеукраїнському інтернет-конкурсі «Fake: як розпізнати та протидіяти?»

*Тиснути руку (схилити голову). Створити собі ім'я. Полонити серця. Видно сокола по льоту. Вирости у власних очах. Підписатися обома руками. Піднести на п'єдестал. Не йти второваною стежкою. Внести лепту. Кинути рукавичку. Поганий солдат, який не хоче стати генералом. Не плентатися в хвості. Це вам до снаги (по плечу, під силу). Зеленої вам вулиці. По одєжі зустрічають. Виросли крила.*

\*Доберіть до поданих фразеологізмів синоніми. Окресліть ситуацію, у якій утворені синонімічні ряди можна використати. Складіть і розіграйте можливий у окресленій ситуації діалог.

- Майстер на всі руки (золоті руки; і швець, і жнець, і на дуду гравець).

- Два чоботи пара (обоє рябоє; одним миром мазані).

- Поставити на місце (збити пиху; втерти носа).

**Висновки і пропозиції.** Використання фразеологізмів у навчальному процесі підтверджує значний рівень їхньої комунікативно-прагматичної

ефективності. Фразеологізми максимально точно, влучно характеризують людей, оцінюють їхні вчинки й поведінку.

Використання словесником фразеологічних одиниць збагачує мовний запас учнів, поглиблює їхні знання про різноманітність людських стосунків, сприяє освоєнню учнями емоційно-оцінного впливу рідного слова. Педагогічне спілкування є комунікативним чинником мовленнєвого розвитку учнів, засобом активної підготовки до досягнення ними комунікативних цілей у майбутніх життєвих ситуаціях. Мовлення вчителя-словесника має бути зразковим, і в цьому учні мають прагнути його наслідувати.

Дослідження теми з позицій психолінгвістики та когнітивної лінгвістики варто продовжити. На особливу увагу заслуговує очищення фразеології від впливу росіянізмів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дорошенко І. М., Олексієнко О. В. Державна (українська) мова як основа формування національної ідентичності українців. *Освітній дискурс* : збірник наукових праць. Випуск 40 (4-6), 2022, С. 26–37. URL: <https://www.journal-discourse.com/uk/kataloh-statei/2022/2022-r-404-6/derzhavna-ukrainska-mova-iak-osnova-formuvannia-natsionalnoi-identychnosti-ukrainsiv> (дата звернення 30.10.2024 р.).

2. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 30.10.2024 р.).

4. Кемінь У.В. Фразеологізми як маркери категорії емотивності у контексті мовотворчості Марії Матіос. *Закарпатські філологічні студії*. Випуск 21. Том 1, 2022, С. 55–60. URL: [http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/21/part\\_1/9.pdf](http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/21/part_1/9.pdf) (дата звернення 30.10.2024 р.).

5. Скрипник Н.І. Формування мовленнєвої компетентності майбутнього педагога у процесі вивчення української фразеології. *Закарпатські філологічні студії*. Випуск 13. Том 1. 2020. С. 112–116.

6. Ужченко В.Д., Ужченко Д.В. Фразеологія сучасної української мови: Навч. посібник. К. : Знання, 2007. 494 с.



## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ

### PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR USING OF MULTIMEDIA TEACHING TOOLS

Стаття присвячена огляду методичних аспектів підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування мультимедійних засобів навчання. Зокрема, розкриваються ключові аспекти методичної підготовки студентів в університеті до використання мультимедійних засобів навчання, здатних ефективно працювати в умовах сучасної школи. З'ясовано, що методична підготовка спрямована на розвиток не лише технічних навичок, але й методологічних компетенцій, які дозволяють інтегрувати мультимедійні засоби в навчальний процес з метою покращення якості освіти. Висвітлюються методичні підходи (оволодіння технічними навичками, методична підготовка, психолого-педагогічна підготовка, розвиток медіаграмотності, практична діяльність, інтеграція з іншими навчальними дисциплінами) до розвитку медіаграмотності майбутніх учителів початкової школи. Наводяться приклади реалізації ключових аспектів підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування мультимедійних засобів навчання під час вивчення таких освітніх компонентів: «Технології формування інформатичної компетентності учнів початкової школи», «Медіаграмотність вчителя НУШ», «Методика формування компетентності в інформатичній освітній галузі».

З'ясовано, що на стадії підготовки важливо, щоб майбутні вчителі мали змогу не лише вивчати теорію, а й отримувати практичний досвід роботи з мультимедійними засобами.

Висвітлюється інтеграція мультимедіа з іншими навчальними дисциплінами, зокрема застосування таких сучасних технологій у навчальному процесі, як інтерактивна дошка Miro, Microsoft PowerPoint, Google Slides, Canva, інтерактивні освітні платформи Kahoot!, LearningApps, ClassDojo, програма Медіазнайко.

З'ясовано, що методична підготовка студентів до використання мультимедійних засобів навчання – це важливий і комплексний процес, який вимагає поєднання теоретичних знань і практичних навичок. Вона повинна включати в себе як технічне навчання, так і розвиток педагогічних і методичних компетенцій, спрямованих на ефективне впровадження мультимедіа в навчальний процес.

**Ключові слова:** майбутні учителі початкової школи, методичні підходи, мультимедійні засоби навчання.

The article deals with the review of methodological aspects of training future primary school teachers for the use of multimedia teaching tools. In particular, the key aspects of the methodical training of students at the university for the use of multimedia learning tools, capable of working effectively in the conditions of a modern school, are revealed. It was found that methodology training is aimed at developing not only technical skills, but also methodological competences that allow integrating multimedia tools into the educational process in order to improve the quality of education.

Methodical approaches (mastery of technical skills, methodological training, psychological and pedagogical training, development of media literacy, practical activities, integration with other educational disciplines) to the development of media literacy of future primary school teachers are highlighted.

Examples of the implementation key aspects of training future primary school teachers for the use of multimedia learning tools during the study of the following educational components are given: "Technologies of formation informatic competence of primary school children", "Teacher's media literacy of a new Ukrainian school", "Methodology of formation competence in the field of informatics education".

It was found that at the stage of preparation, it is important that future teachers have the opportunity not only to study theory, but also to gain practical experience in working with multimedia tools. The integration of multimedia with other educational subjects is highlighted, in particular the use of modern technologies in the educational process, such as the Miro interactive whiteboard, Microsoft PowerPoint, Google Slides, Canva, interactive educational platforms Kahoot!, LearningApps, ClassDojo, the Mediaznayko program. It was found that methodological preparation of students to use multimedia learning tools is an important and complex process that requires a combination of theoretical knowledge and practical skills. It should include both technical training and the development of pedagogical and methodical competencies aimed at effective introduction of multimedia into the educational process.

**Key words:** future primary school teachers, methodological approaches, multimedia teaching tools.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.5>

**Імбер В.І.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри початкової освіти  
Вінницького державного педагогічного  
університету імені Михайла  
Коцюбинського

**Деньга Н.М.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри початкової освіти,  
гуманітарних дисциплін та інформатики  
Обласного коледжу «Кременчуцька  
гуманітарно-технологічна академія  
імені А.С. Макаренка»  
Полтавської обласної ради

**Усатенко В.М.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри початкової освіти,  
гуманітарних дисциплін та інформатики  
Обласного коледжу «Кременчуцька  
гуманітарно-технологічна академія  
імені А.С. Макаренка»  
Полтавської обласної ради

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування мультимедійних засобів навчання є важливим аспектом сучасної педагогічної освіти. Нині мультимедійні технології стають невід'ємною частиною освітнього процесу і вчителі повинні бути готові ефективно їх використовувати. З початком епідемії Covid, а потім повномасштабного вторгнення, з переходом на дистанційне навчання

постало питання, що сучасний учитель має не лише володіти традиційними методами викладання, а й бути компетентним у сфері цифрових та мультимедійних технологій, що стає новим викликом для системи педагогічної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз останніх наукових праць, що стосуються підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування мультимедійних засобів

навчання, показує активний інтерес до цієї проблематики в контексті освітніх реформ та цифровізації навчальних процесів. Зокрема, автори Андрієвська В., Гуревич Р., Гунько С., Імбер В., Кучай О., Царенко О., Шакотько В., Шиман О. висвітлюють у своїх працях процес підготовки вчителів початкових класів із застосуванням мультимедійних технологій, інформаційно-комунікаційних технологій у вищих навчальних закладах, акцентують увагу на організації фахової підготовки майбутнього вчителя засобами сучасних інформаційних технологій.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Останні наукові роботи та дослідження висвітлюють декілька ключових напрямів, на яких зосереджується увага дослідників: методичні, психолого-педагогічні основи, практичний досвід впровадження мультимедійних технологій. Однак, інфраструктурні та інституційні проблеми підготовки вчителів до роботи з мультимедіа досі не розкриті.

**Метою даної статті є** висвітлення методичних аспектів підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування мультимедійних засобів навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Методична підготовка студентів в університеті до використання мультимедійних засобів навчання є ключовим аспектом формування майбутніх учителів, здатних ефективно працювати в умовах сучасної школи. Ця підготовка спрямована на розвиток не лише технічних навичок, але й методологічних компетенцій, які дозволяють інтегрувати мультимедійні засоби в навчальний процес з метою покращення якості освіти. Імбер В. виділяє три етапи підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування мультимедійних засобів навчання: етап професійного самовизначення, змістово-компетентнісний, методично-творчого становлення [5].

Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання засобів мультимедіа у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського та Обласному коледжі «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А.С. Макаренка» Полтавської обласної ради реалізується під час вивчення таких освітніх компонентів: «Технології формування інформатичної компетентності учнів початкової школи», «Медіаграмотність вчителя НУШ», «Методика формування компетентності в інформатичній освітній галузі».

Кучай О., здійснюючи різнобічний аналіз можливостей мультимедійних засобів навчання, виокремлює дидактичні функції, які вони виконують: посилення наочності; розвиток пізнавальних інтересів студентів; підвищення якості знань студентів; індивідуалізація навчання; інтенсифікація освіти; сприяння найкращому запам'ятовуванню навчального матеріалу [6, с. 39–40].

Розглянемо ключові аспекти підготовки майбутніх педагогів, які ми упроваджуємо на визначених дисциплінах:

**1. Оволодіння технічними навичками.** Майбутні вчителі повинні навчитися користуватися різними мультимедійними засобами, такими як інтерактивні дошки, презентації, навчальні програми та платформи для дистанційного навчання.

Наприклад, під час вивчення дисципліни «Математика з методикою навчання математичної освітньої галузі» задля формування умінь у майбутніх учителів користування інтерактивною дошкою ми розв'язуємо певні види задач на дошці Miro (рис. 1). Студенти працюють з діаграмами, відео і навіть роблять нотатки на дошці.

Інтерактивні дошки дозволяють не лише відображати текстову та графічну інформацію, але й забезпечувати учням можливість активної взаємодії.

**2. Методична підготовка.** Необхідно розуміти, як правильно інтегрувати мультимедіа в освітній

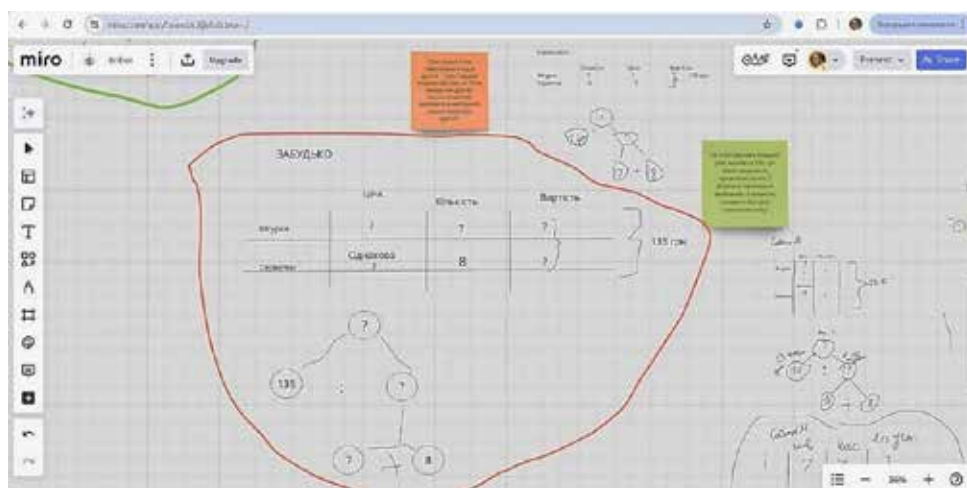


Рис. 1. Приклад роботи студентів на інтерактивній дошці Miro

процес. Це включає розробку уроків, які поєднують традиційні методи навчання з новітніми технологіями, а також формування критичного ставлення до інформаційних ресурсів.

Одним із методичних завдань на навчальній дисципліні «Технології формування інформатичної компетентності учнів початкової школи» є презентація уроків інформатики у початковій школі з використанням програмного забезпечення, такого як Microsoft PowerPoint або Google Slides, Canva. Яскраві слайди з ілюстраціями, відео та звуковими ефектами допомагають учням краще зрозуміти та запам'ятати матеріал. Включення коротких анімацій та відео робить пояснення динамічнішим.

**3. Психолого-педагогічна підготовка.** Майбутні педагоги повинні розуміти, як мультимедійні засоби впливають на сприймання і навчальну діяльність молодших школярів. Важливо враховувати індивідуальні особливості дітей, щоб використовувати технології на користь, а не на шкоду.

Загалом, використання мультимедіа повинно бути спрямоване на підтримку навчання, а не на його заміну. Важливо зберігати баланс між цифровими та традиційними методами навчання, щоб забезпечити гармонійний розвиток дитини. Для учнів 1–2 класів рекомендовано використовувати мультимедійні ресурси не більше 15–20 хвилин на уроці. Важливо робити перерви і чергувати мультимедійні матеріали з активними видами діяльності. Для учнів 3–4 класів мультимедійний контент можна використовувати до 30 хвилин на уроці, але з урахуванням того, що він повинен бути інтерактивним та активізувати учнів до мислення.

Мультимедіа не повинні займати весь навчальний час. Важливо поєднувати цифрові технології з традиційними методами навчання, такими як

читання, письмо, робота з підручниками та практичні завдання.

**4. Розвиток медіаграмотності.** Учителі мають навчати дітей критично ставитися до інформації, яку вони отримують через різні мультимедійні джерела. Це особливо важливо в епоху інформаційних технологій.

Формування таких умінь у майбутніх учителів початкової школи відбувається на заняттях з дисципліни «Медіаграмотність вчителя НУШ». Студенти працюють з програмою «Медіазнайко», створюють власні медіапродукти, здійснюють пошук інформації в мережі Інтернет, навчаються критично її оцінювати тощо.

**5. Практична діяльність.** На стадії підготовки важливо, щоб майбутні вчителі мали змогу не лише вивчати теорію, а й отримувати практичний досвід роботи з мультимедійними засобами. Це можуть бути практичні заняття, педагогічна практика в школах тощо.

Для реалізації цього ключового аспекту ми пропонуємо студентам готувати освітні відео на різні теми для демонстрації складних явищ, наприклад:

Відеоролики з природничих наук, які демонструють експерименти, екологічні процеси або роботу механізмів.

Анімації, які пояснюють математичні концепції або історичні події у зрозумілій і привабливій для дітей формі.

Під час вивчення навчальної дисципліни «Медіаграмотність вчителя НУШ» студенти використовують інтерактивні освітні платформи, такі як Kahoot!, LearningApps або ClassDojo, з допомогою яких створюють та керують інтерактивними вправами та тестами. Наприклад, студенти створювали вікторини, онлайн-тести у програмі Kahoot!.

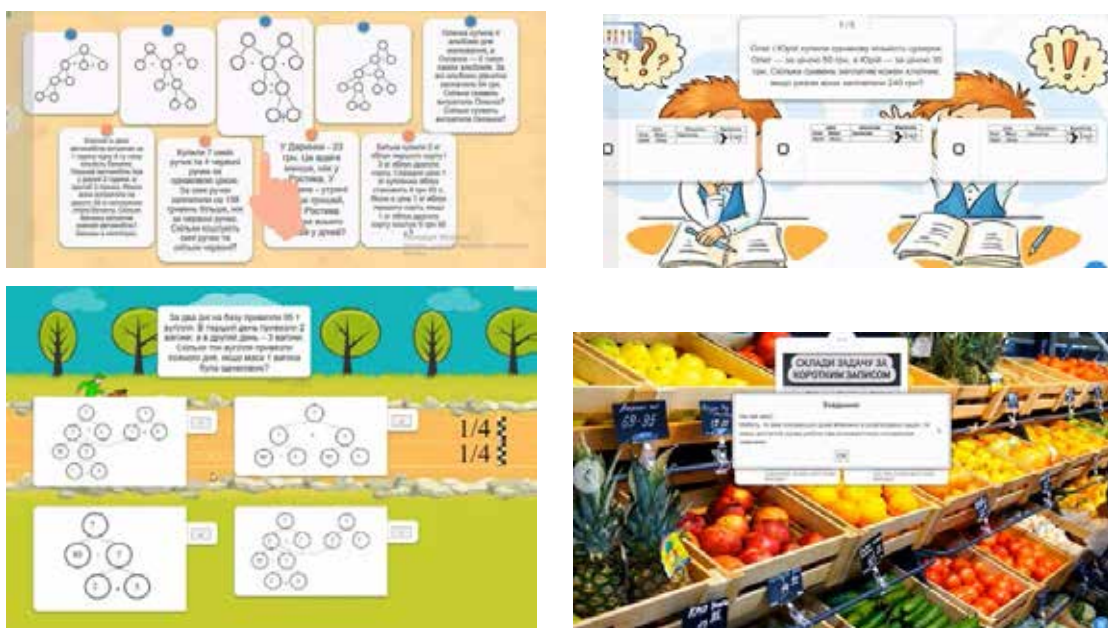


Рис. 2. Інтерактивні завдання студентів у додатку Learning Apps



виконували завдання з автоматичною перевіркою результатів.

Уміння використовувати ці платформи допоможе майбутнім учителям краще оцінювати прогрес учнів.

**6. Інтеграція з іншими навчальними дисциплінами.** Знання про використання мультимедійних засобів навчання повинні бути інтегровані в усі дисципліни педагогічної освіти, щоб майбутні вчителі могли застосовувати їх у різних освітніх контекстах.

Інтегруючи мультимедіа в інші навчальні дисципліни ми залучаємо широке застосування сучасних технологій у навчальному процесі, що робить його більш інтерактивним, ефективним і цікавим для студентів.

Наприклад, студенти, які готуються стати вчителями, створюють власні інтерактивні уроки за допомогою мультимедійних програм. Вони включають відео, анімацію, інтерактивні тести та навчальні ігри для шкіл. Також використовують віртуальні навчальні платформи для дистанційного навчання, що дозволяє студентам відчувати специфіку роботи в онлайн-середовищі.

Використання інтерактивних вправ та візуалізації. Наприклад, під час вивчення навчальної дисципліни «Математика з методикою навчання математичної освітньої галузі» студенти створюють інтерактивні вправи для вивчення математики, де студенти візуалізують математичні поняття, графіки та тривимірні об'єкти (рис. 2).

Під час вивчення навчальної дисципліни «Практикум з розв'язування математичних задач» студенти 3 курсу створювали інтерактивні завдання у додатку Learning Apps. Створені активності допоможуть учням розрізняти види складених задач, добирати правильні короткі умови та дерева міркування до певних видів задач, складати план міркування, знаходити розв'язок та складати числовий вираз до задачі (рис. 2).

Підсумовуючи, інтеграція мультимедійних технологій у навчальні дисципліни в педагогічному університеті не тільки покращує якість освіти, але й сприяє розвитку креативності та професійних навичок майбутніх педагогів, формує у них вміння до застосування цих технологій у професійній діяльності.

**Висновки.** Отже, методична підготовка студентів до використання мультимедійних засобів навчання – це важливий і комплексний процес, який вимагає поєднання теоретичних знань і практичних навичок. Вона повинна включати в себе як технічне навчання, так і розвиток педагогічних

і методичних компетенцій, спрямованих на ефективне впровадження мультимедіа в навчальний процес. Лише системний підхід дозволить підготувати вчителів, які будуть готові до роботи в умовах сучасної цифрової школи.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барановська В. М. Організація фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи засобами сучасних інформаційних технологій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищих і загальноосвітніх школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя, 2011. Вип. 26. С. 24–30.
2. Гулько С. О. Формування системи знань про інформаційні технології у майбутніх вчителів початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки»; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (Київ). Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 1999. 20 с.
3. Гуревич Р. С. Кадемія М. Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : Навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної освіти. Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2004. 366 с.
4. Імбер В.І. Педагогічні умови застосування мультимедійних засобів навчання у підготовці майбутнього вчителя початкових класів : дис. ... канд. пед. наук. К., 2008. 204 с.
5. Імбер В.І. Підготовка майбутніх учителів початкових класів в контексті сучасних інформаційних вимог. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського. № 35, 2013. С. 259–263.
6. Кучай О. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами мультимедійних технологій у вищих навчальних закладах Польщі : монографія. Черкаси : видавець Третьяков О.М., 2014. 362 с.
7. Пуглій В. В. Застосування мультимедійних технологій у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи [електронний ресурс]. *Science and Education a New Dimension : Pedagogy and Psychology. Budapest*, 2013. Vol. I (7). P. 178–183. URL: <https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/02/Puglii-V.V.-The-use-of-multimedia-technologies-in-the-process-professional-training-of-future-primary-school-teacher.pdf> (дата звернення 09.10.2024)
8. Царенко О. М. Методична підготовка майбутніх учителів технологій до використання мультимедійних засобів навчання. *Наукові записки КДПУ. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти* / ред. кол. : С. П. Величко [та ін.]. Кропивницький : КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. Вип. 11, ч. 1. С. 186–192.



## АКТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК КЛЮЧ ДО УСПІХУ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

### ACTIVE LEARNING AS A KEY TO THE SUCCESS OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

У статті розглядається активне навчання як важливий підхід до підвищення успішності учнів початкових класів. Акцент зроблено на педагогічних стратегіях, які сприяють підвищенню мотивації, розвитку критичного мислення, креативності та комунікативних навичок учнів початкових класів. У сучасних умовах, коли традиційні методи навчання часто не відповідають потребам розвитку критичного мислення, креативності та соціальних навичок у дітей, активне навчання стає дедалі актуальнішим. В статті розглянуто основні методи активного навчання, що довели свою ефективність, зокрема, проєктне навчання, метод мозкового штурму, ситуаційний метод, групова робота та ігрові методики. Ці підходи не лише підвищують академічні досягнення, але й сприяють розвитку ключових компетентностей, необхідних для успішної адаптації в сучасному суспільстві. У статті проаналізовано, як активні методи навчання стимулюють мотивацію учнів, формують позитивне ставлення до навчання та підвищують їхню залученість у навчальний процес. Крім цього, окреслено виклики впровадження активних методів у початковій школі та запропоновано напрямки для подальших досліджень, зокрема щодо адаптації цих методів до індивідуальних потреб учнів та інтеграції з цифровими технологіями.

Висновки статті підкреслюють важливість подальших досліджень у сфері активного навчання, зокрема щодо розробки нових інтерактивних методів та оцінки їх довгострокового впливу на розвиток учнів. Особливу увагу варто приділити питанню адаптації активних методів до індивідуальних потреб учнів, враховуючи їхні різні рівні підготовки та можливі освітні потреби. Перспективи подальших досліджень також включають вивчення впливу активного навчання на формування соціальних та комунікативних навичок, що є важливими для успішної соціалізації дітей. Таким чином, активне навчання розглядається як ефективний інструмент підвищення якості освіти в початковій школі та формування в учнів необхідних для майбутнього життя компетентностей.

**Ключові слова:** активні методи навчання, початкова школа, класифікація, успішність, мотивація, критичне мислення.

The article considers active learning as an important approach to improving the performance of primary school students. Emphasis is placed on pedagogical strategies that promote motivation, development of critical thinking, creativity and communication skills of primary school students. In modern conditions, when traditional teaching methods often do not meet the needs of developing critical thinking, creativity and social skills in children, active learning is becoming more and more relevant. The article discusses the main methods of active learning that have proven their effectiveness, in particular, project learning, the brainstorming method, the situational method, group work, and game methods. These approaches not only increase academic achievement, but also contribute to the development of key competencies necessary for successful adaptation in modern society.

The article analyzes how active learning methods stimulate students' motivation, form a positive attitude to learning, and increase their involvement in the learning process. In addition, the challenges of implementing active methods in elementary school are outlined and directions for further research are proposed, in particular, regarding the adaptation of these methods to the individual needs of students and integration with digital technologies.

The conclusions of the article emphasize the importance of further research in the field of active learning, in particular regarding the development of new interactive methods and the evaluation of their long-term impact on student development. Special attention should be paid to the issue of adapting active methods to the individual needs of students, taking into account their different levels of training and possible educational needs. Prospects for further research also include studying the influence of active learning on the formation of social and communicative skills, which are important for the successful socialization of children. Thus, active learning is considered as an effective tool for improving the quality of education in primary school and forming students' competencies necessary for their future life. **Key words:** active learning methods, primary school, classification, success, motivation, critical thinking.

УДК 373.3.015.31

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.6>

**Лупак Н.М.,**

докт. пед. наук, канд. філол. наук, професор кафедри педагогіки і методики початкової освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Ковбасюк А.І.,**

студентка II курсу магістратури факультету педагогіки та психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Освіта молодших школярів є однією з ключових сфер, що визначають майбутнє розвитку суспільства. У період початкової школи закладаються основи знань, умінь та навичок, які будуть важливими протягом усього життя. Традиційні підходи до навчання, засновані на пасивному сприйнятті інформації, вже не відповідають вимогам сучасного світу, який постійно змінюється під впливом технологічного прогресу та глобалізації. Це вимагає переосмислення методів навчання та акценту на формуванні у дітей навичок, необхідних для успішної адаптації та реалізації в умовах швидкозмінного суспільства.

Одним із таких підходів є активне навчання, яке ставить учнів у центр освітнього процесу, залучаючи їх до активної участі у здобутті знань, розвитку навичок критичного мислення, креативності, співпраці та ефективної комунікації. Методи такого навчання стимулюють учнів до самостійного мислення, прийняття рішень та вирішення проблемних завдань. Це включає проєктну діяльність, групову роботу, інтерактивні технології та ігрові методики, які сприяють не лише академічному розвитку, але й формуванню важливих соціальних навичок.

Ще Я.А. Каменський зазначав: «Якщо навчання дається дитині важко, то в цьому перодусім винні методи, якими її навчають». Ці слова

є релевантними і сьогодні, тому вважаємо за доцільне розглянути та користуватися методами активного навчання.

#### **Аналіз останніх досліджень та публікацій.**

Велику роль у становленні й розвитку активних методів навчання відіграють праці А. Вербицького, В. Лозової, Л. Виготського, Н. Буркіна, Н. Бібік, Н. Витовтова, С. Гур'єва, С. Денисенка, В. Кроля, В. Мокіна, та ін. Теоретичні основи розвивального навчання були закладені ще у 30-х роках минулого століття. Проте систематичне дослідження та класифікація методів навчання, зокрема поділ їх на активні та пасивні, розпочалося лише у другій половині ХХ століття завдяки працям таких вчених, як Г. Ващенко. Вчений стверджував, що при пасивних методах навчання «учень є тільки об'єкт педагогічного впливу вчителя», тоді як при активних «учень є і суб'єкт педагогічного процесу, себто він не тільки сприймає те, що подає йому учитель, але й сам організовує свою роботу» [4, с. 74].

Н. Буркіна визначає активне навчання як «таку організацію та ведення навчального процесу, яка направлена на всебічну активізацію навчально-пізнавальної та практичної діяльності студентів у процесі засвоєння навчального матеріалу за допомогою комплексного використання як педагогічних, так і організаційних засобів» [1, с. 36]. Дослідниця стверджує, що ключовими характеристиками активних методів навчання є посилення мотивації та емоційності, партнерські відносини між учасниками навчального процесу та активна взаємодія. Саме тому методи, такі як кейси (ситуативні завдання), які передбачають спільну роботу учнів над реальними ситуаціями, є особливо результативними.

Попри численні дослідження, питання активного навчання все ще залишається актуальним та потребує подальшого вивчення, особливо у контексті його застосування в початковій школі.

**Мета статті** полягає в аналізі та обґрунтуванні активного навчання як ключового підходу до підвищення успішності молодших школярів, а також у розробці рекомендацій щодо ефективного впровадження активних методів навчання в освітній процес початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** Активне навчання – це підхід, який залучає учнів до активної участі у навчальному процесі через взаємодію з матеріалом, учителем та однолітками. На відміну від традиційного пасивного навчання, де учні здебільшого є спостерігачами, активне навчання робить їх учасниками освітнього процесу, що сприяє глибшому засвоєнню знань і розвитку критичного мислення.

Розглянемо, як різні автори трактують термін «активні методи навчання».

Т.Г. Мухіна визначає активні методи навчання як «способи та прийоми педагогічного впливу, які спонукають тих, хто навчається, до розумової

активності, до прояву творчого, дослідницького підходу та пошуку нових ідей для вирішення різних задач навчальної та навчально-дослідницької діяльності» [5].

За визначенням В.О. Сластьоніна «Активні методи навчання – це сукупність прийомів і підходів, що відображають форму взаємодії тих, хто навчається та викладача у процесі навчання» [5].

Г. Gibbs пише, що активне навчання – це навчання у процесі роботи. Проаналізувавши дослідження Prosser і Trigwell, можна зробити висновок, що вчитель відіграє ключову роль у створенні такого навчального середовища, яке стимулює активне навчання. Фокусуючись на розвитку розуміння в учнів і використовуючи різноманітні методи (проблемне навчання, онлайн-дискусії, інтерактивні методи та інші), викладачі можуть сприяти більш глибокому засвоєнню матеріалу. Результати досліджень підтверджують, що активне навчання не лише покращує академічні результати учнів, але й розвиває їхні критичне мислення, навички вирішення проблем та співпраці [9].

За словами Пометун О.І. «мета активних методів навчання – залучити учнів до запропонованої учителем пізнавальної діяльності, створити умови для навчальної взаємодії учнів, отримання ними у співпраці колективного інтелектуального продукту й відповідного досвіду пізнавальної діяльності» [6, с. 15].

Розглянемо класифікації активних методів навчання, яких є безліч. Одна з найпоширеніших поділяє їх на дві великі групи:

**Імітаційні методи** – це методи, які передбачають моделювання реальних ситуацій. Вони допомагають школярам зрозуміти, як працюють різні системи та процеси. Серед них виділяють:

- **Рольові ігри** (учні беруть на себе різні ролі та відпрацьовують певні ситуації).
- **Ділові ігри** (імітація реальних ділових ситуацій, що дозволяє дітям приймати рішення та аналізувати їхні наслідки).
- **Кейс-стаді** (аналіз реальних кейсів, що дозволяє учням застосувати теоретичні знання на практиці).
- **Моделювання** (створення моделей реальних систем або процесів) [7].

**Неімітаційні методи** – ці методи не передбачають створення моделей реальних ситуацій, але також сприяють активній участі дітей у навчальному процесі.

- **Дискусії** (обговорення проблемних питань, що дозволяє школярам висловлювати свої думки та аргументувати свою точку зору).
- **Брейнстормінг** (генерація ідей в групі, що дозволяє знайти нестандартні рішення).
- **Проектні методи** (самостійна робота учнів над проектами, що передбачає пошук інформації, аналіз даних, презентацію результатів).

• **Метод проблемного навчання** (постановка проблемних ситуацій, які школярі мають вирішити самостійно) [8].

У початковій школі можна застосувати цілий спектр різноманітних методів навчання. Розглянемо кілька з них, які довели свою ефективність:

**Проектне навчання** – цей метод полягає в тому, що учні працюють над виконанням певного проекту, що вимагає застосування знань на практиці. Проекти можуть бути міждисциплінарними, залучаючи знання з різних предметів, і спрямованими на вирішення реальних або вигаданих проблем. Дослідження показали, що таке навчання сприяє розвитку навичок вирішення проблем, креативного мислення та співпраці.

Метод проектів є вкрай ефективним і має такі переваги:

1) дозволяє з мінімальними ресурсами створити природне, максимально наближене до реального середовище для формування компетентностей;

2) допомагає учням навчитися використовувати набуті знання для розв'язання пізнавальних і практичних завдань;

3) розвиває дослідницькі та системні навички;

4) стимулює інтерес до конкретних проблем, що вимагають певних знань для їхнього вирішення;

5) сприяє розвитку рефлексивного (за Дж. Дьюї) або критичного мислення;

6) формує впевненість, засновану на аргументованих висновках [3, с. 54–56].

**Метод мозкового штурму** спрямований на організацію колективної розумової діяльності для пошуку креативних та нестандартних рішень. Основною метою є генерування якнайбільшої кількості ідей та чітке формулювання проблемного питання. Цей підхід допомагає розвивати здатність концентрувати увагу на вирішенні конкретних завдань, а також формує навички ефективної колективної роботи. Мозковий штурм також сприяє розвитку вміння приймати самостійні рішення, що може бути корисним у різних життєвих ситуаціях та професійній діяльності учнів. Окрім того, цей метод допомагає учасникам краще розуміти точки зору інших, підвищуючи їхню здатність до співпраці та спільного пошуку оптимальних рішень [4, с. 74–75].

**Ситуаційний метод (метод кейсів)** – це інноваційний підхід до навчання, який передбачає аналіз реальних життєвих ситуацій. Кейс – це детально описаний сценарій, який ставить перед студентом проблему, що потребує вирішення. Використовуючи цей метод, учні не просто запам'ятовують теорію, а й вчаться застосовувати її на практиці.

Аналізуючи кейси, школярі розвивають широкий спектр навичок: від аналітичного мислення та прийняття рішень до комунікації та співпраці. Крім того, метод кейсів сприяє формуванню критичного мислення, творчого підходу до вирішення проблем та відповідальності за свої дії. Такий підхід

не лише підвищує зацікавленість у навчанні, але й готує учнів до успішної професійної діяльності [8, с. 164].

**Групова робота** – дозволяє учням навчитися співпраці, розвивати комунікативні навички та підвищувати самооцінку через внесок у спільний результат. Групова робота також сприяє формуванню навичок взаємодії та відповідальності, оскільки учні вчаться розподіляти завдання та підтримувати одне одного.

**Ігрові методики** – активізують навчальну діяльність учнів, роблять навчання цікавим і мотивуючим. Через гру діти засвоюють нові знання та вміння, розвивають навички роботи в команді, критичного мислення та креативності. С. Воробйова тлумачить ігрову діяльність як різновид активної діяльності дітей в процесі якої вони оволодівають суспільними функціями, стосунками й рідною мовою як засобом спілкування між людьми [2, с. 46–48].

Активне навчання базується на принципах соціально-когнітивної теорії, яка наголошує на важливості взаємодії та соціального контексту у процесі навчання. Згідно з цією теорією, навчання є ефективнішим, коли учні беруть активну участь у процесі, взаємодіють з однолітками та дорослими, вирішують проблеми та рефлексують щодо власного досвіду.

Тож можемо зробити висновок, що активні методи навчання – це сучасний підхід до освіти, який спрямований на розвиток самостійності, творчості та критичного мислення учнів. Завдяки цим методам, навчання стає не пасивним засвоєнням інформації, а активним процесом дослідження та відкриття нового. Вони створюють сприятливе середовище для співпраці між учителем і учнями, що сприяє глибшому розумінню навчального матеріалу.

Поділимося рекомендаціями для батьків щодо підтримки активного навчання дитини:

• **Створіть сприятливе середовище для навчання** – обладнайте вдома куточок для занять, забезпечте дитину необхідними матеріалами.

• **Заохочуйте допитливість** – відповідайте на запитання дитини, підтримуйте її інтереси, пропонуйте нові ідеї для дослідження.

• **Спільно проводьте час** – читайте книги, грайте в розвиваючі ігри, обговорюйте поточні події.

• **Підтримуйте ініціативи дитини** – дозволяйте дитині самостійно приймати рішення, робити помилки і вчитися на них.

• **Співпрацюйте з учителем** – регулярно спілкуйтесь з учителем, дізнавайтесь про методи навчання, які використовуються в школі, і підтримуйте їх вдома.

**Висновки.** На основі вищесказаного можемо зробити висновок, що активне навчання є ефективним інструментом для підвищення успішності

молодших школярів. Використання таких методів сприяє розвитку критичного мислення, креативності, комунікативних і соціальних навичок, а також підвищує мотивацію до навчання. Впровадження активних методів створює позитивне навчальне середовище, де учні активно залучені у процес здобуття знань.

Попри це, існує низка викликів, які потребують подальших досліджень. Зокрема, необхідно глибше вивчити питання адаптації активних методів до індивідуальних потреб учнів, особливо тих, хто має різні рівні підготовки або спеціальні освітні потреби. Перспективним є також дослідження ефективності активного навчання у поєднанні з цифровими технологіями, які стають дедалі важливішими в сучасному освітньому процесі.

Активне навчання залишається ключовим напрямом у сучасній педагогіці, що потребує подальшого вивчення та вдосконалення.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Буркіна Н. В. Використання активних методів навчання в дистанційних курсах. *Теорія і методика електронного навчання*. 2012, Т. 3, № 1, С. 35–39.
2. Воробйова С. Дидактична гра в процесі навчання. *Рідна школа*. 2002, № 10, С. 46–48.
3. Голуб Н.Б. Метод проектів у навчанні української мови. *Українська мова і література в школі*. 2013, №3, С. 54–59.
4. Дяченко-Богун, М. Активні методи навчання у вищому навчальному закладі. *Вісник педагогічної майстерності*. 2014. Вип. № 14, 74–76.
5. Наволокова Н.П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків : Основа, 2009. 154 с.
6. Пометун О.І. Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять. *Шлях освіти*. 2004, № 3, С. 10–15.
7. Coffield, F., Moseley, D., Hall, E., & Ecclestone, K. (2004). Learning styles and pedagogy in post-16 learning: A systematic and critical review. Learning and Skills Network Report 041543. Retrieved November 9, 2006, <https://www.lseducation.org.uk/user/order.aspx?code=041543>.
8. How to Engage Students in Class Discussion <https://greatminds.org/science/blog/phd-science/how-to-engage-students-in-class-discussion>
9. Prosser M. Trigwell K. Student Learning and the Experience of Teaching. *HERDSA Review of Higher Education*. 2017, No 4, P. 5–27.



## РОЛЬ ЛІТЕРАТУРНИХ ДИСКУСІЙ ТА ДЕБАТІВ У РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ

### THE ROLE OF LITERARY DISCUSSIONS AND DEBATES IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' CRITICAL THINKING

Стаття присвячена вивченню ролі літературних дискусій та дебатів у розвитку критичного мислення студентів. Мета дослідження – вивчити вплив літературних дискусій та дебатів на розвиток критичного мислення студентів. В процесі наукового дослідження використовувалися загальнонаукові методи пізнання, такі як аналіз, синтез, порівняння та узагальнення. Результати дослідження показують, що критичне мислення є важливим для сучасного студента, оскільки воно дозволяє не лише засвоювати знання, але й застосовувати їх на практиці, що є ключовим для успішної кар'єри та життя в умовах швидкозмінного світу. Літературні дискусії та дебати виступають потужними інструментами для розвитку критичного мислення у студентів. Вони стимулюють активне обговорення, дозволяють висловлювати та аргументувати свої думки, критично аналізувати позиції опонентів та глибше розуміти навчальний матеріал. Інтерактивні методи навчання сприяють розвитку навичок публічного виступу, аргументованого мислення та комунікації. Це допомагає студентам не лише засвоювати теоретичні знання, але й практично застосовувати їх у різних життєвих ситуаціях. Для успішного проведення дебатів у студентських групах необхідно дотримуватись певної послідовності дій. Спочатку визначаються основні завдання заходу та аналізується паспорт літературного твору. Група ділиться на декілька команд, кожна з яких готується до дебатів чи дискусії за чітко визначеною схемою, що включає кілька раундів із запитаннями та відповідями. Вступні виступи передбачають аргументований діалог з актуальності предмета обговорення та ключових послань, які прагнуть донести автор. Аналіз персонажів дозволяє виявити внутрішній світ та позицію персонажу та його значення у розкритті проблематики. Заключні аргументи дозволяють висвітлити особливості сюжету та будови конфлікту. Такий структурований підхід дозволяє не лише систематично опрацювати навчальний матеріал, але й розвивати навички критичного мислення, адаптивність та здатність аргументовано висловлювати свою позицію. Практичне значення дослідження полягає у вдосконаленні методів

навчання, які сприяють розвитку критичного мислення у студентів.

**Ключові слова:** критичне мислення, літературні дискусії, дебати, навчання, студент.

The article is dedicated to studying the role of literary discussions and debates in developing students' critical thinking. The aim of the study is to examine the impact of literary discussions and debates on the development of students' critical thinking. The research employed general scientific methods of cognition, such as analysis, synthesis, comparison, and generalization. The results show that critical thinking is essential for modern students, as it enables them not only to absorb knowledge but also to apply it in practice, which is crucial for a successful career and life in a rapidly changing world. Literary discussions and debates serve as powerful tools for developing students' critical thinking. They stimulate active discussion, allow for the expression and argumentation of one's thoughts, critically analyze opponents' positions, and deepen the understanding of educational material. Interactive teaching methods promote the development of public speaking, reasoned thinking, and communication skills. This helps students not only to absorb theoretical knowledge but also to apply it practically in various life situations. Successful debates in student groups require a certain sequence of actions. First, the main tasks of the event are determined, and the literary work's profile is analyzed. The group is divided into several teams, each preparing for the debate or discussion according to a clearly defined scheme, which includes several rounds of questions and answers. Introductory speeches involve an argumentative dialogue on the relevance of the discussion topic and the key messages the author intended to convey. Character analysis reveals the inner world and position of the character and their significance in uncovering the issue. Concluding arguments highlight the plot features and conflict structure. This structured approach allows not only to systematically work through educational material but also to develop critical thinking skills, adaptability, and the ability to express one's position argumentatively. The practical significance of the study lies in improving teaching methods that promote the development of students' critical thinking.

**Key words:** critical thinking, literary discussions, debates, education, student.

УДК 37.015.31:371.3  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.7>

**Макаренко Л.В.,**  
канд. філол. наук, доцент,  
доцент кафедри журналістики  
та українознавчих студій  
Східноукраїнського національного  
університету імені Володимира Даля

**Попова О.А.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри української філології  
Київського національного лінгвістичного  
університету

**Гончарук В.А.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри української літератури,  
українознавства та методик їх навчання  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини

**Постановка проблеми.** В сучасному освітньому середовищі, де швидкі технологічні зміни визначають нові вимоги до знань та навичок, зростає потреба в інноваціях не лише технологічних, але й педагогічних та методологічних. Заклади вищої освіти повинні готувати студентів до реалій життя, надаючи їм не тільки базові знання, але й формуючи важливі компетентності та навички. Інтерактивні методи навчання, такі як дебати та дискусії, стають невід'ємною частиною освітнього

процесу, сприяючи активному залученню студентів до навчання та розвитку їхнього критичного мислення [7, 8].

Дебати є ефективним навчальним інструментом, який не лише легко сприймається студентами, але й приносить значну користь викладачам. Вони створюють можливості для активного обговорення та аналізу навчального матеріалу, сприяючи глибшому його засвоєнню. Викладачі, використовуючи дебати, можуть краще оцінити знання студентів,

їхні аналітичні здібності та вміння аргументувати свої позиції. Це дозволяє зробити навчальний процес більш динамічним і ефективним, забезпечуючи студентам необхідні інструменти для успішної кар'єри та особистісного розвитку.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання ролі літературних дискусій та дебатів у розвитку критичного мислення студентів є недостатньо досліджені у вітчизняній науковій літературі. Значний внесок у розвиток цієї теми мають такі автори, як Г.Л. Токмань [8], яка розглядає діалог, як ключовий інтерактивний метод вивчення літератури, Ю.І. Біднова [1], яка розглядає дискусію як інтерактивний метод навчання іноземної мови, підкреслюючи її ефективність у формуванні критичного мислення. Важливим є також дослідження А.В. Лякішевої, В.В. Вітюка та І.О. Кашуб'яка [2], де представлений кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в Новій українській школі, що підкреслює важливість інноваційних підходів у сучасному освітньому процесі. Н.В. Мінко [3] у своєму дослідженні аналізує сучасні шляхи формування критичного мислення студентів на заняттях світової літератури, акцентуючи увагу на застосуванні інноваційних технологій. С. Сечка [4] звертає увагу на поняття «дебати» в науковій літературі, досліджуючи їх використання у різних дисциплінах, що підкреслює міждисциплінарний характер цього методу. Г.В. Скрипка [5] досліджує формування в учнів навичок XXI століття засобами інформаційно-комунікаційних технологій, наголошуючи на ролі технологій у розвитку критичного мислення. Н.М. Стеценко [6] акцентує увагу на розвиток критичного мислення майбутніх фахівців у процесі вивчення іноземної мови, пропонуючи конкретні методики та стратегії. А.І. Теклюк [7] розглядає літературні дебати як засіб розвитку критичного мислення, підкреслюючи їх значущість у навчальному процесі.

Іноземні дослідження також роблять значний внесок у цю тему. Річард Е. Едвардс [9] розглядає дебати як ефективний засіб розвитку критичного мислення через змагання. А. Шнайдер [10] підкреслює важливість різноманітності поглядів у процесі навчання через дебати.

Попри достатню кількість літератури з особливостей використання дебатів та дискусій у навчальному процесі, відчувається нестача систематизованого матеріалу з особливостей їх використання у розвитку критичного мислення, тому було проаналізовано, згруповано і систематизовано інформацію та подано її у світлі теми дослідження.

**Мета статті** – вивчити вплив літературних дискусій та дебатів на розвиток критичного мислення студентів.

**Виклад основного матеріалу.** В сучасному освітньому середовищі одним із ключових

напрямів модернізації є оновлення змісту та форм навчання. ЗВО повинні готувати студентів до життя, надаючи їм базові знання, формуючи важливі компетентності та навички, такі як уміння працювати в команді та вирішувати проблеми [2, с. 13–16]. Згідно з даними Всесвітнього економічного форуму, у списку найважливіших навичок у цьому десятилітті з'явилася когнітивна гнучкість, яка полягає у здатності мислити одночасно про кілька речей. Ця навичка, яка не була такою значущою у 2015 році, стає дедалі важливішою на сучасному ринку праці. Вона вимагає від людей уміння мислити нестандартно, бачити перспективи і генерувати нові ідеї [5, с. 100].

На початку XXI століття понад 200 організацій, включаючи Adobe, Apple, Cisco та Microsoft, визначили необхідні навички для успіху в сучасному світі: відповідальність, адаптивність, комунікативність, творчість, критичне та системне мислення, інформаційні навички, медіаграмотність, міжособистісна взаємодія, вирішення проблем, самодисципліна у навчанні, та соціальна відповідальність [5, с. 100]. Критичне мислення займає четверте місце у цьому списку [2, с. 13–16].

Сьогодні студенти потребують не лише традиційних професійних навичок, а й здатності критично мислити, вирішувати проблеми, орієнтуватися в інформаційному потоці, аналізувати та перевіряти інформацію [2, с. 13–16].

Таким чином, сучасний процес навчання у закладах вищої освіти повинен інтегрувати як традиційні, так і інноваційні методи. Зокрема, важливою є технологія розвитку критичного мислення у студентів, яка спрямована на спільну роботу викладачів та студентів, активну діяльність студентів та створення комфортних умов для реалізації ключових компетентностей, визначених освітніми стандартами та програмами [2, с. 13–16].

Дебати та дискусії, як інтерактивні методи навчання, суттєво впливають на розвиток низки важливих навичок у студентів. Зокрема, вони сприяють вдосконаленню навичок планування, гнучкості мислення, наполегливості та готовності виправляти помилки. Крім того, такі методи навчання допомагають студентам усвідомлювати вплив своїх дій, знаходити компроміси та розвивати комунікативні здібності.

– *планування*: студенти розвивають здатність до планування, оскільки підготовка до дебатів вимагає заздалегідь обмірковувати свої аргументи, досліджувати тему та передбачати можливі контраргументи. Це сприяє структурованому підходу до інформації та організації думок у логічну послідовність [6, с. 151];

– *гнучкість мислення*: постійне зіткнення з новими ідеями та точками зору під час дискусій спонукає студентів переосмислювати власні погляди та шукати альтернативні рішення. Це роз-

виває їх здатність адаптувати свої аргументи та стратегії відповідно до нових обставин [6, с. 151];

– *наполегливість*: під час дебатів студенти змушені докласти значних зусиль для відстоювання своїх позицій, аргументації своєї точки зору та реагування на виклики з боку опонентів. Це активно розвиває їх наполегливість та вміння працювати під тиском [6, с. 151];

– *готовність виправляти помилки*: участь у дебатах вчить студентів прислухатися до думки інших, визнавати неефективність власних стратегій та вносити необхідні корективи в свої аргументи та підходи. Це сприяє розвитку критичного самопереосмислення [6, с. 151];

– *усвідомлення своїх дій та їхнього впливу*: дебати змушують студентів спостерігати за своїми діями, оцінювати ефективність своїх аргументів та робити відповідні висновки для подальшого покращення своїх навичок. Це допомагає розвивати самосвідомість та самоаналіз [6, с. 151];

– *пошук компромісних рішень*: дебати та дискусії стимулюють студентів до знаходження рішень, що могли б задовольнити всі сторони, що беруть участь у обговоренні. Це важливий аспект критичного мислення, який вимагає добре розвинених комунікативних навичок [6, с. 151];

– *комунікативні навички*: дискусії сприяють розвитку здатності висловлювати свої думки, захищати свою позицію та враховувати думки інших.

Це важлива складова успішного міжособистісного спілкування, яка допомагає глибше зрозуміти проблему та вчитися аргументовано відстоювати власну точку зору [8, с. 189–190].

У таблиці 1 розглянуто значення дискусій та дебатів у розвитку критичного мислення студентів.

*Літературні дискусії* мають важливе значення у розвитку критичного мислення студентів. Їх метою є створення діалогічних ситуацій, які спонукають до обговорення різних аспектів літературних творів і біографій письменників. Під час таких занять студенти мають можливість не лише висловлювати свої думки, але й критично аналізувати позиції опонентів, що сприяє поглибленню їхнього розуміння теми та розвитку аналітичних навичок.

Одним із прикладів таких дискусій, на думку Мінко Н.В., є метод «*Обери позицію*» [3], де кожен студент обґрунтовує свою точку зору та може змінити її, якщо аргументи опонентів виявляться переконливішими. Інший цікавий підхід – це рольові дебати або дискусії. Як приклад, можна розглянути дебати між П. Куліша і Т. Шевченка, І. Франка і М. Вороного, де учасники аналізують і порівнюють погляди видатних українських письменників, зокрема тих, що пройдені за програмою навчання. Також можна організувати слідчу експертизу існування Лесі Українки, обговорюючи різні аспекти її життя та творчості. Формат кінорепортажу

Таблиця 1

**Значення дискусій та дебатів у розвитку критичного мислення студентів [1; 4, с. 62–63]**

Значення	Опис
Активізація уваги	Дискусії та дебати стимулюють студентів бути уважними та залученими до процесу навчання [1; 4, с. 62–63]
Розвиток критичного мислення	Дискусії та дебати сприяють розвитку здатності критично аналізувати інформацію та аргументувати свої позиції [4, с. 62–63]
Глибоке розуміння матеріалу	Дебати допомагають студентам глибше зрозуміти навчальний матеріал через активну участь та дослідження [10, с. 101]
Креативний підхід	Дискусії дозволяють студентам проявляти творчість у формулюванні своїх думок та пошуку рішень [1]
Пізнавальний інтерес	Інтерактивні методи навчання, такі як дискусії та дебати, підвищують зацікавленість студентів у предметі [1]
Комунікативні вміння	Дискусії та дебати підвищують комунікативні навички, вчать чітко висловлювати свої думки, слухати опонентів та ефективно спілкуватися [4, с. 62–63]
Розвиток навичок збирання та організації доказів	Дебати розвивають у студентів навички збирання, аналізу та організації доказів для підтримки своєї позиції [9, с. 78]
Публічний захист ідей	Дебати надають студентам можливість публічно захищати свої ідеї, що допомагає їм структурувати та використовувати інформацію під час інтенсивної комунікативної взаємодії [10, с. 208]
Оцінка знань студентів викладачами	Дебати дозволяють викладачам оцінити знання та розуміння студентів, перевірити обґрунтованість їхніх знань з курсу матеріалу [10, с. 101]
Підвищення ефективності навчання	Дебати сприяють значному підвищенню реальних результатів навчання, дозволяючи студентам глибше зрозуміти сутність предмету [10, с. 208]
Мотивація студентів	Участь у дебатах мотивує студентів до активної участі в навчальному процесі, сприяє підвищенню їхньої зацікавленості та активності [4, с. 62–63]
Покращення педагогічних методів	Дебати дозволяють викладачам впроваджувати нові педагогічні методи, які сприяють більш динамічному і залученому навчанню студентів [4, с. 62–63]

Примітки: систематизовано авторами

під назвою «В гостях у поета» дозволяє студентам представити свої дослідження у формі репортажу, обговорюючи творчість авторів. Дискусія в рамках галереї творчості українських письменників дає можливість аналізувати та порівнювати творчість різних авторів, створюючи віртуальну галерею їхніх творів. Інтерв'ю з письменником може стати основою для обговорення його біографії та творчих досягнень [3, с. 256–257].

Дебати та дискусії можуть стосуватися й аналізу символічного образу. Як приклад, можна розглянути образ голоду в «Жовтому князі» Василя Барки та образу зла в творах Тараса Шевченка. Також можна досліджувати красу людських стосунків у новелах Василя Стефаника та Панаса Мирного, обговорюючи їхні різні підходи до зображення людських відносин. Соціально-побутова основа творів Івана Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» або міфологічна основа Михайла Коцюбинського «Тіні забутих предків» є ще однією цікавою темою для дискусії [3, с. 265–257].

Метод «кубування» дозволяє студентам робити висновки та узагальнення, а прийом «Збережи

останнє слово за собою» дає можливість кожному висловитися і підбити підсумки обговорення. Інші методи, наприклад, читання в парах, де студенти узагальнюють матеріал про новаторський характер творчості Івана Франка, письмова рефлексія на тему «Чому людина є носієм культури?» в межах творчості Тараса Шевченка, спрямоване читання поезії Лесі Українки, написання переконуючого листа на підтримку Олени Теліги та сократівське опитування для визначення проблем у творах Гната Хоткевича, також сприяють розвитку критичного мислення [3, с. 265–257].

Усі ці методи і прийоми є ефективними засобами для розвитку аналітичних здібностей та вміння аргументувати свою точку зору серед студентів, створюючи продуктивне середовище для літературних дискусій [3, с. 265–257].

Для проведення дебатів і дискусій в студентських групах необхідно дотримуватись певної послідовності дій. Спершу визначаються основні завдання, які будуть опрацьовані під час заходу [7]. Основна відповідальність за проведення дебатів і дискусій в студентських групах лежить на викладачеві.

Таблиця 2

Схема аналізу літературно-художнього твору [7]

Елемент	Опис
Тематика	Визначити тему й ідею/головну думку твору; проблеми, порушені в ньому
Проблематика	Перелік проблем, порушених у творі
Ідейність	Авторське ставлення до теми, ідей і героїв твору
Пафос	Емоційно-оцінкове ставлення письменника до того, що розповідається
Персонажі	Опис головних героїв та їх внутрішнього світу
Сюжет	Основні події та конфлікти у творі
Мова	Особливості мови автора і персонажів

Примітки: систематизовано авторами

Таблиця 3

Типовий приклад послідовності проведення дебатів або дискусій [7]

Етап	Діяльність	Час
Вступ	Оголошення теми дебатів. Формування команд.	5 хв
Підготовка	Підготовка команд до дебатів: аналіз книги, формування аргументів, стратегія виступів.	10 хв
Дебати: Раунд 1	Вступні виступи: Кожен перший гравець команди представляє вступне слово, в якому формулює основну позицію команди з детальним аналізом актуальності книги, обґрунтуванням значення проблематики та наведенням ключових цитат для підтримки аргументів. Відповіді включають висвітлення слабких місць у аргументах суперників.	4 хв (на кожен виступ) + 2 хв (відповіді)
Дебати: Раунд 2	Аналіз персонажів: У другому раунді другий гравець кожної команди детально аналізує головних персонажів книги, їхній внутрішній світ, роль у розвитку сюжету, та як це підтримує основну тезу команди. Аргументація має бути підкріплена цитатами з тексту, ілюструючи розуміння контексту та зв'язок з темою дебатів.	4 хв (на кожен виступ) + 2 хв (відповіді)
Дебати: Раунд 3	Заклучні аргументи: У третьому раунді третій гравець кожної команди робить узагальнюючий виступ, у якому підводяться підсумки аргументів команди, акцентується на особливостях сюжету та будови конфлікту. Гравці повинні надати критичний аналіз внеску персонажів у розвиток теми, завершуючи сильними аргументами на користь своєї тези.	3 хв (на кожен виступ)
Висновки	Оцінка дебатів, обговорення і рефлексія.	10 хв

Примітки: систематизовано авторами



Викладач повинен заздалегідь організувати план проведення заняття, включаючи визначення основних завдань та обрання літературно-художнього твору, який буде опрацьовуватись під час заходу. Найбільш доцільно, на думку Теклюк А.І., використовувати метод читання книги Мортімера Адлера, схема аналізу твору за даною методологією викладена у таблиці 2.

Після цього група ділиться на команди (до 10 осіб у кожній) і проводяться дебати або дискусії за наступною послідовністю (таблиця 3).

Як зазначає Теклюк А.І. [7], поєднання принципів читання книг М. Адлера з форматом дебатів дозволяє додати емоційність у процес засвоєння книжкового матеріалу, що є надзвичайно важливим для набуття нових знань і вмінь, а отже, сприяє кращому оволодінню навичками критичного мислення. Дебати передбачають практичне застосування навичок критичного мислення: спочатку під час читання книг, на яких базуються дебати, а потім безпосередньо під час самих дебатів. Важливим елементом дебатів є задавання запитань опонентам, адже вміло сформульоване запитання допомагає виявити слабкі місця в позиції супротивника. Це вимагає попереднього вивчення позиції опонента, що привчає студента до ретельного аналізу інформації та її подання, що є невід'ємною частиною критичного мислення.

**Висновки.** Критичне мислення є особливо важливим для сучасного студента, оскільки воно дозволяє не лише засвоювати знання, але й застосовувати їх на практиці, що є ключовим для успішної кар'єри, відповідно до запитів сучасного ринку праці. Відповідно до досліджень запитів роботодавців, навички критичного мислення займають четверте місце серед необхідних для успіху в сучасному світі. Це включає здатність аналізувати інформацію, вирішувати проблеми, генерувати нові ідеї та адаптуватися до нових обставин, що є важливими складовими для професійного розвитку та особистісного зростання.

Літературні дискусії та дебати виступають потужними інструментами для розвитку критичного мислення у студентів. Дискусії стимулюють активне обговорення, дозволяють висловлювати та аргументувати свої думки, критично аналізувати позиції опонентів та глибше розуміти навчальний матеріал. Дебати, зокрема, рольові дебати, сприяють розвитку навичок публічного виступу, аргументованого мислення та комунікації. Це допомагає студентам не лише засвоювати теоретичні знання, але й практично застосовувати їх у різних життєвих ситуаціях.

Для успішного проведення дебатів та дискусій у студентських групах необхідно дотримуватись певної послідовності дій як викладачем, так і студентами. Спочатку визначаються основні завдання заходу та аналізується паспорт літературного твору з використанням методу М. Адлера. Група ділиться на три команди, кожна з яких готується до дебатів за чітко визначеною схемою, що включає кілька раундів із запитаннями та відповідями. Такий структурований підхід дозволяє не лише систематично опрацьовувати навчальний матеріал, але й розвивати навички критичного мислення, адаптивність та здатність аргументовано висловлювати свою позицію.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Біднова Ю.І. Дискусія як інтерактивний метод навчання іноземної мови. 2014. URL: [http://confcontact.com/2014\\_04\\_25edu/7\\_Bidnova.htm](http://confcontact.com/2014_04_25edu/7_Bidnova.htm)
2. Лякішева А. В., Вітюк В. В., Кашуб'як І. О. Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в Новій українській школі. 2022. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/21285/1/casebook.pdf>
3. Мінко Н.В. Сучасні шляхи формування критичного мислення студентів на заняттях світової літератури засобами інноваційних технологій. *Перспективні напрямки сучасної науки та освіти*, № 7, 2015. С. 256–258. URL: <https://ddpu.edu.ua/images/naukvid/filfak/2015.pdf#page=256>
4. Сечка С. Застосування поняття «дебати» в науковій літературі та інших дисциплінах. *Молодий вчений*, 2021, № 10 (98), 60–63. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-10-98-16>
5. Скрипка Г. В. Формування в учнів навичок XXI століття засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Інформаційні технології і засоби навчання. 2016. Т. 54. № 4. С. 99–107.
6. Стеценко Н.М. Розвиток критичного мислення майбутніх фахівців у процесі вивчення іноземної мови. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, № 60, 2018, с. 151–154. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/23919/Stetsenko%20N.%20M..pdf?sequence=1&isAllowed=y>
7. Теклюк А.І. Літературні дебати як засіб розвитку критичного мислення. URL: <https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/20483/4947.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
8. Токмань Г.Л. Система діалогічного навчання літератури. Міленіум, 2007.
9. Edwards Richard E. = *Competitive Debate: The Official Guide*. New York, 2008, 375 p.
10. Schneider A. *Learning through debate: diversity of views*. Kyiv: Teachers for Democracy and Partnership Charitable Foundation, 2009, 320 p.

РОЛЬ ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ В ІНТЕНСИФІКАЦІЇ  
ТА АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІTHE ROLE OF FEEDBACK IN INTENSIFYING  
AND ACTIVATING LEARNING ACTIVITIES

У статті розглядається роль зворотного зв'язку в навчальному процесі, його вплив на мотивацію, саморегуляцію та академічну успішність студентів. Зворотний зв'язок визначається як активний метод передачі знань, що допомагає студентам оцінювати власний прогрес і коригувати стратегії навчання. Важливість конструктивного, своєчасного та персоналізованого зворотного зв'язку підкреслюється через його здатність підвищувати внутрішню мотивацію та впевненість студентів у власних силах. Зокрема, зворотний зв'язок може стимулювати критичне мислення і спонукати до активного вивчення матеріалу, що в цілому підвищує рівень академічної успішності.

Було проведено аналіз існуючих публікацій, які підтверджують позитивний вплив зворотного зв'язку на навчальні досягнення. Дослідження демонструє, що регулярний зворотний зв'язок, що включає конкретні рекомендації та позитивне підкріплення, сприяє розвитку саморегуляційних навичок, дозволяючи студентам ефективно планувати та контролювати свій навчальний процес. Окремо розглядаються приклади успішних впроваджень зворотного зв'язку в різних навчальних середовищах, що підкреслює його універсальність та адаптивність, а також позитивні результати, яких вдалося досягти завдяки впровадженню таких підходів.

У висновках наголошується, що зворотний зв'язок є критично важливим для покращення академічних результатів, розвитку позитивного ставлення до навчання та формування активної участі студентів у навчальному процесі. Крім того, стаття підкреслює досягнення, до яких призводить ефективний зворотний зв'язок, зокрема підвищення успішності та залученості студентів, що своєю чергою позитивно впливає на загальну атмосферу в навчальному середовищі.

Автор статті пропонує рекомендації для викладачів щодо інтеграції ефективного зворотного зв'язку в навчальний процес, що має потенціал для значних позитивних змін в освітніх системах, включаючи можливості для адаптації до індивідуальних стилів навчання та потреб студентів.

**Ключові слова:** саморегуляція, стратегія навчання, внутрішня мотивація, критичне мислення, навчальне середовище, ефективний зворотний зв'язок, навчальний процес, адаптивність.

The article considers the role of feedback in the learning process and its impact on students' motivation, self-regulation, and academic achievement. Feedback is defined as an active method of knowledge transmission that helps students assess their progress and adjust their learning strategies. The importance of constructive, timely, and personalized feedback is emphasized due to its ability to enhance intrinsic motivation and students' confidence in their abilities. Specifically, feedback can stimulate critical thinking and encourage active engagement with the material, which ultimately improves academic performance.

Analysis of existing publications that confirm the positive effect of feedback on academic achievements is carried out. The research demonstrates that regular feedback, including specific recommendations and positive reinforcement, contributes to the development of self-regulation skills, enabling students to effectively plan and monitor their learning process. Additionally, examples of successful feedback implementations in various learning environments are considered, highlighting its versatility and adaptability, as well as the positive outcomes achieved through such approaches.

The conclusion emphasizes that feedback is crucial for improving academic results, fostering a positive attitude toward learning and developing active student participation in the learning process. Furthermore, the article highlights the achievements facilitated by effective feedback, including improved student performance and engagement, which in turn positively influences the overall atmosphere within the educational environment.

The author offers recommendations for educators on integrating effective feedback into the learning process, with the potential to drive significant positive changes in educational systems, including opportunities for adaptation to individual learning styles and student needs.

**Key words:** self-regulation, learning strategy, intrinsic motivation, critical thinking, learning environment, effective feedback, learning process, adaptability.

УДК 378.147:37.02

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.8>

Маковей О.М.,

ст. викладач кафедри іноземних мов  
Національного аерокосмічного  
університету імені М.Є. Жуковського  
«Харківський авіаційний інститут»

**Постановка проблеми.** Зворотний зв'язок – це активний метод передачі знань та інформації здобувачам освіти. Враховуючи важливість зворотного зв'язку, його створення з метою будь-якого оцінювання вимагає значної кількості часу та вагомих зусиль з боку викладацького складу, але при цьому відносно мало зусиль докладається саме для оцінки ефективності останнього. Деякі дослідники намагаються аргументувати вплив і цінність ефективності зворотного зв'язку з погляду зусиль і часу, витраченого викладачами на створення

зворотного зв'язку, а також його впливу на процес навчання та коректне визначення рівня знань студентів. Обмеженість ресурсів і незадоволеність студентів, пов'язані з оцінюванням, призводять до того, що зворотний зв'язок має менший ефект. У інженерних науках, де студенти повинні розуміти теорію і практичні принципи кількох основних розділів, зворотний зв'язок суттєво допомагає студентам у навчанні. Зворотний зв'язок можна визначити як термін, який зазвичай використовується для опису низки процесів у вищій освіті,

за допомогою яких студент або група студентів отримують інформацію про те, наскільки добре вони розуміють теорії, концепції та методи та просуваються у навчанні. Це своєю чергою призводить до підтримки мотивації: студенти отримують можливість побачити прогрес у своєму навчанні, що стимулює прагнення досягти успіху. Зворотний зв'язок надає здобувачам освіти змогу самостійно оцінити свій прогрес та визначити, що їм потрібно зробити для досягнення своїх навчальних цілей. Це безсумнівно сприяє розвитку навичок самоорганізації та саморегуляції. Студенти оцінюють ефективність зворотного зв'язку, проте часто не визнають, що він їм допомагає. Тому рекомендується оцінювати зворотний зв'язок і процеси зворотного зв'язку на підставі педагогічної грамотності студентів – здатності до аналізу власної практики, виявлення сильних і слабких сторін, вміння використовувати різноманітні методи та заходи для досягнення навчальних цілей, а також постійного самовдосконалення.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблематикою впливу зворотного зв'язку на інтенсифікацію та активізацію навчального процесу займаються такі вітчизняні вчені, як О.І. Пометун та Л.В. Пироженко, які зазначають, що оцінка знань, вмінь та навичок студентів є необхідною частиною педагогічного процесу та ключовим засобом зворотного зв'язку. Цей процес надає викладачеві важливу інформацію про рівень освоєння матеріалу студентами, дозволяючи оцінити ефективність використаних навчальних технологій, методів та засобів. Швидкий зворотний зв'язок дозволяє студентам побачити реакцію викладача, виникає можливість проконсультуватися в будь-який момент навчання [1, с. 192].

Українські дослідники П. Атаманчук та І. Богданов вивчають зворотний зв'язок у контексті розробки інтерактивних навчальних моделей та його роль у міжпредметній інтеграції; С. Меняйлов, А. Бовтрук, В. Бузько описують взаємозв'язок як засіб модернізації засобів та технологій навчання; Н. Морзе розглядає зворотний зв'язок у контексті формульованої оцінки. Формульоване оцінювання визначається як інформація, що повідомляється учням з метою зміни їхнього мислення або поведінки для покращення навчання [2, с. 45–57]. Таким чином, зворотний зв'язок є імпліцитним у процесі формульованого оцінювання, де студент має можливість оцінити свої результати навчання у зв'язку з інформацією, отриманою від зворотного зв'язку, вносячи відповідні корективи.

Коли зворотний зв'язок використовується з метою формульованого оцінювання, його можна назвати формульованим зворотним зв'язком. Це підкреслює роль студента в обробці зворотного зв'язку та його конструктивному використанні.

Виходячи з такого розуміння, зворотний зв'язок є ключовим елементом формульованого оцінювання і зазвичай визначається в термінах «...будь-яка інформація, що надається суб'єкту дії про виконання» [3, с. 154].

Останнім часом спостерігається значний приріст у кількості досліджень вітчизняних науковців, які розглядають використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі та звертають увагу на проблеми зворотного зв'язку. Цій темі в Україні присвячені наукові дослідження таких вчених, як Л. Білоусова, Є. Долинський, Т. Коваль, В. Кухаренко, Б. Шуневич та інші. Більшість дослідників зосереджені на технічних аспектах управління освітнім процесом, вважаючи, що ефективність електронного навчання залежить від якісного зворотного зв'язку між викладачем і студентом за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Проте психологічні та педагогічні аспекти електронного навчання досліджені недостатньо, і немає єдиної думки щодо ефективності зворотного зв'язку в цьому форматі [4, с. 43].

Існує суперечність між потребою в підвищенні ефективності зворотного зв'язку та браком педагогічних досліджень його особливостей. Електронні технології навчання спричиняють зміни в теоретичній педагогіці й освітній практиці, що також стосується поняття зворотного зв'язку. Багато невербальних каналів комунікації в умовах дистанційного навчання блокувані, що ускладнює процес зворотного зв'язку й підвищує вимоги до його якості.

Н. Морзе стверджує, що зворотний зв'язок у контексті кібернетики – це потік інформації від викладача до студента, який відображає оцінку його діяльності, успіхів та прогресу. Інтерактивні можливості е-навчання дозволяють стимулювати зворотний зв'язок і забезпечувати діалог, недоступний у традиційних системах. Однак існує думка, що через відсутність живого спілкування в дистанційному навчанні обмежені можливості для розвитку командної роботи, впевненості та комунікабельності, а контроль студентів та зворотний зв'язок залишаються на низькому рівні [5, с. 23–25].

Проблема зворотного зв'язку активно розглядається закордонними дослідниками. А. Рамапрасад зазначає наступне: «Цінність зворотного зв'язку полягає в його ефекті, а не в інформаційному змісті. Зворотний зв'язок – це інформація про різницю між фактичним рівнем та еталонним рівнем параметра системи, яка використовується для того, щоб певним чином змінити ситуацію» [6, с. 4–13]. Таким чином, інформація про розрив між фактичним рівнем та еталонним рівнем вважається зворотним зв'язком лише тоді, коли вона використовується для модифікації розриву. Якщо інформація лише передається,

а суб'єкт не має можливості використовувати її для зміни ситуації, то контур управління не може бути замкнутим і кількість даних замінює ефективний зворотний зв'язок.

Р. Джегер згадує про важливість зворотного зв'язку в процесі формативного оцінювання. Автор підкріплює свій аргумент посиленням на узагальнення мета-аналізу навчання студентів, у якому він виявив, що зворотний зв'язок «справляє найсильніший вплив на успішність» [7, с. 111].

Зворотний зв'язок характеризується дуальністю. Дуальність зворотного зв'язку стосується бінома «викладач-студент», що означає активне залучення викладачів та здобувачів освіти до процесу зворотного зв'язку. Це, своєю чергою, залежить від здатності кожного з них надавати та отримувати зворотний зв'язок. Викладач використовує зворотний зв'язок для прийняття рішень щодо рівня підготовки студентів, діагностики навчальних результатів та удосконалення методики їх покращення. Студенти використовують зворотний зв'язок для моніторингу сильних і слабких сторін своєї роботи, щоб посилити позитивні аспекти, а негативні – виправити або покращити.

Підтвердженням цього є широке визначення зворотного зв'язку, дане Дж. Хатті: «...зворотний зв'язок – це надання інформації, пов'язаної з розумінням конструктивних, які студенти створили в результаті викладання-навчання, і поліморфно також належать подальшій інформації, призначеної для надання допомоги студенту в досягненні цілей у процесі навчання» [8, с. 187].

З останніх досліджень і публікацій видно, що проблематика впливу зворотного зв'язку на інтенсифікацію та активізацію навчального процесу активно досліджується як в Україні, так і за кордоном. Ці дослідження підкреслюють, що зворотний зв'язок є ключовим інструментом для оцінки рівня освоєння матеріалу студентами та ефективності використаних навчальних методів і технологій. Швидкий зворотний зв'язок дозволяє як викладачам, так і студентам реагувати на поточні потреби та вдосконалювати процес навчання.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Зважаючи на численні дослідження впливу зворотного зв'язку на навчальний процес, виявляється декілька аспектів, які потребують подальшого вивчення. Одним із головних недоліків є недостатня увага до оцінки ефективності самого зворотного зв'язку. Хоча деякі дослідники аналізують його вплив з погляду витраченого часу та зусиль викладачів, залишається відкритим питання про те, як саме різні типи зворотного зв'язку впливають на освітні досягнення студентів. Зокрема, недостатньо вивченим є питання, як швидкість зворотного зв'язку та форма його подання впливають на мотивацію та саморегуляцію здобувачів освіти.

Крім того, багато робіт зосереджуються на загальних аспектах зворотного зв'язку, але мало уваги приділяється його ролі в міжпредметній інтеграції та розробці інтерактивних навчальних моделей. Також, хоча є дослідження, які розглядають використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі, все ще недостатньо відомо про те, як ці технології можуть бути інтегровані для покращення якості зворотного зв'язку.

Залишається відкритим питання щодо адаптації зворотного зв'язку до різних стилів навчання та індивідуальних потреб студентів. На сьогодні існує потреба у детальнішому дослідженні механізмів, за допомогою яких зворотний зв'язок може бути більш ефективно інтегрований у навчальний процес для різних категорій студентів, включаючи тих, хто має різні рівні підготовки та навчальні потреби.

**Мета статті** – всебічне дослідження та аналіз ефективності зворотного зв'язку в навчальному процесі, зокрема в контексті його впливу на мотивацію, саморегуляцію та успішність студентів, акцентуючи на його ключових аспектах, таких як конструктивність, своєчасність і персоналізація. Стаття має на меті продемонструвати, як ефективний зворотний зв'язок може підвищити внутрішню мотивацію студентів, зміцнити їхню впевненість у власних силах, а також сприяти розвитку саморегуляції та критичного мислення. Крім того, стаття розгляне різні форми зворотного зв'язку та їхній вплив на навчальний процес. Зрештою, метою є висвітлити значення систематичного зворотного зв'язку як важливого інструмента, який сприяє не лише покращенню академічних результатів, а й формуванню позитивного ставлення до навчання в цілому.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Зворотний зв'язок може значно вплинути на мотивацію студентів до навчання. Конструктивний зворотний зв'язок може підвищити внутрішню мотивацію студентів, допомагаючи їм відчувати прогрес у навчанні та бачити зв'язок між зусиллями та результатами. Це означає, що коли студенти отримують конкретні вказівки щодо покращення своїх робіт, вони частіше відчують себе компетентними і більш зацікавленими у навчанні [9, с. 3].

Зворотний зв'язок, який задовольняє потреби в автономії, компетентності та взаємозв'язку, значно підвищує внутрішню мотивацію. Це означає, що коли зворотний зв'язок визнає і підтримує автономію студентів, демонструє їхню компетентність і встановлює позитивний взаємозв'язок між викладачем і студентом, він може мотивувати студентів до більш глибокого і ефективного навчання [10, с. 13–52].

Формувальне оцінювання, яке включає частий та детальний зворотний зв'язок, може мотивувати студентів до покращення своїх навчальних досягнень. Це підкреслює важливість регулярного



зворотного зв'язку, який дає студентам зрозумілі інструкції щодо їхніх подальших дій і забезпечує можливість для безперервного розвитку [11, с. 7].

Приклади впливу зворотного зв'язку на мотивацію:

- Позитивне підкріплення: Коли викладачі надають позитивний зворотний зв'язок, визнаючи успіхи та досягнення студентів, це може значно підвищити їхню мотивацію. Наприклад, вказівка на конкретні успіхи та прогрес у виконанні завдань може надихнути студентів на подальші зусилля.

- Конкретні рекомендації: Надання чітких і конкретних рекомендацій щодо покращення дозволяє студентам бачити свої помилки як можливість для навчання, а не як провал. Це формує у студентів більш позитивне ставлення до помилок і заохочує їх до самовдосконалення.

- Персоналізований підхід: Коли зворотний зв'язок враховує індивідуальні особливості та потреби студентів, він стає більш значущим і мотиваційним. Це може включати індивідуальні консультації, адаптацію завдань під рівень студента та визнання його індивідуальних зусиль.

Зворотний зв'язок також важливий для розвитку саморегуляції, тобто здатності студентів планувати, контролювати та оцінювати власний навчальний процес. Ефективний зворотний зв'язок сприяє розвитку саморегуляційних навичок, оскільки студенти отримують змогу коригувати свої стратегії навчання на основі наданої інформації». Це допомагає студентам розуміти свої сильні та слабкі сторони і відповідно адаптувати свій підхід до навчання [12, с. 263].

Зворотний зв'язок є ключовим компонентом саморегуляції, оскільки він надає студентам інформацію, необхідну для оцінки власного прогресу та прийняття рішень щодо подальших навчальних дій». Це означає, що студенти можуть більш ефективно планувати своє навчання, контролювати його хід і коригувати свої методи, базуючись на отриманих рекомендаціях [13, с. 451].

Своєчасний та конкретний зворотний зв'язок сприяє розвитку навичок самоконтролю та самооцінки, що є основою успішного навчання [14, с. 208]. Це підкреслює важливість надання студентам інформації, яка допомагає їм оцінювати власні досягнення і коригувати навчальні стратегії.

Що стосується впливу зворотного зв'язку на успішність, дослідження показують, що регулярний і змістовний зворотний зв'язок може значно покращити академічні результати здобувачів освіти. Зворотний зв'язок є одним з найвпливовіших факторів, що сприяють підвищенню академічної успішності, якщо він є чітким, своєчасним і конкретним. Це означає, що зворотний зв'язок, який надає конкретні рекомендації щодо покращення результатів навчання і здійснюється вчасно, має найкращий вплив на успішність студентів

[15, с. 81]. Додатково, такий зворотний зв'язок сприяє розвитку критичного мислення та само-рефлексії, оскільки здобувачі освіти вчаться аналізувати свої помилки та усвідомлювати свої сильні сторони. Важливо також, що зворотний зв'язок може бути формальним або неформальним – обидва варіанти можуть позитивно вплинути на мотивацію учнів.

Неформальний зворотний зв'язок може виникати у будь-який час, оскільки він спонтанний і відбувається під час дії. Такий зворотний зв'язок вимагає налагодження контакту зі студентами, що дозволяє ефективно заохочувати, наставляти та скеровувати їх у повсякденному управлінні навчанням і прийнятті рішень. Це може реалізуватися як аудиторно, так і через телефонні розмови, онлайн-форуми чи віртуальні класи.

Формальний зворотний зв'язок, навпаки, планується і систематично інтегрується в навчальний процес, зазвичай у зв'язку із завданнями оцінювання. Він включає критерії оцінювання, компетентності та досягнення стандартів і фіксується як для студентів, так і для організації, служачи підтвердженням академічних досягнень.

Отже, коли здобувачі освіти отримують підтримку в процесі навчання, вони стають більш впевненими у своїх силах, що, своєю чергою, стимулює їхню активність і залученість. Таким чином, систематичний і конструктивний зворотний зв'язок не тільки підвищує результати навчання, але й сприяє формуванню позитивного ставлення до навчального процесу загалом.

**Висновки та рекомендації.** Зворотний зв'язок є критично важливим компонентом навчального процесу, який суттєво впливає на мотивацію і академічну успішність студентів. Для досягнення максимального ефекту викладачі повинні забезпечити регулярний і змістовний зворотний зв'язок, що дозволяє студентам оцінювати свій прогрес і коригувати навчальні стратегії. Важливо, щоб цей зворотний зв'язок був конкретним, адже чіткі вказівки щодо покращення робіт допомагають студентам сприймати помилки як можливість для навчання, що, у свою чергу, сприяє їхньому самовдосконаленню.

Крім того, позитивне підкріплення, яке полягає в визнанні досягнень і успіхів студентів, може значно підвищити їхню мотивацію та зацікавленість у навчанні. Персоналізований підхід до зворотного зв'язку також є важливим, адже адаптація рекомендацій відповідно до індивідуальних потреб студентів робить його більш значущим і мотивуючим.

Поєднання формального та неформального зворотного зв'язку дозволяє забезпечити підтримку та розвиток студентів у різних навчальних контекстах. Важливо також активно заохочувати студентів до розвитку саморегуляції, що включає планування та оцінювання власного навчального процесу. Надання інформації, необхідної для



самостійного аналізу та коригування стратегій, допомагає студентам ставати більш впевненими у своїх силах. Таким чином, систематичний і конструктивний зворотний зв'язок не лише формує позитивне ставлення до навчання, але й може значно покращити академічні результати.

Подальші перспективи дослідження впливу зворотного зв'язку на навчання студентів включають більш глибоке вивчення різних форм зворотного зв'язку, їх ефективності в різних навчальних контекстах та їхньої ролі в процесах саморегуляції. Важливо дослідити, як технологічні інновації, такі як онлайн-платформи та автоматизовані системи зворотного зв'язку, можуть змінити спосіб взаємодії викладачів і студентів, а також підвищити доступність та якість зворотного зв'язку. Крім того, дослідження може зосередитися на індивідуальних відмінностях студентів, щоб краще зрозуміти, як різні особистісні характеристики впливають на сприйняття зворотного зв'язку та його ефективність.

Також актуальним є вивчення взаємозв'язку між зворотним зв'язком і мотивацією у контексті різних навчальних дисциплін. Розширення дослідження на міждисциплінарні підходи може сприяти формуванню більш комплексного розуміння механізмів, через які зворотний зв'язок впливає на навчальні досягнення. Крім того, практичні рекомендації для викладачів щодо впровадження ефективного зворотного зв'язку можуть стати основою для подальшої роботи з підвищення академічної успішності студентів та формування позитивного навчального середовища. Це може включати розробку нових стратегій навчання, спрямованих на інтеграцію зворотного зв'язку в повсякденний навчальний процес. Таким чином, дослідження в цій галузі має потенціал не лише для теоретичного внеску, а й для практичних змін у освітніх системах.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання : Науково-методичний посібник. Київ. 2004. 192 с.
2. Морзе Н. В. Формувальне оцінювання: від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2013. Вип. 6. С. 45–57.
3. Shute V. Focus on Formative Feedback. *Review of Education Research*. 2008. Vol. 78, no. 1. P. 154–189.
4. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс : Навчальний посібник. 2-ге вид., доп. Харків. 2001. 320 с.
5. Морзе Н. В. Формувальне оцінювання: від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2013. Вип. 6. С. 23–25.
6. Ramaprasad A. On the definition of feedback. *Behavioural Science*. 1983. Vol. 28, no. 7. P.4–13.
7. Jaeger R. Assessment and classroom learning: a deductive approach. *Assessment in Education*. 1998. Vol. 5, no. 11. P.111–122.
8. Hattie J.A. Identifying the salient factors of a model of student learning: a synthesis of meta-analyses. *International Journal of Educational Research*. 1987. Vol. 11, no. 9. P.187–212.
9. Gibbs G., Simpson C. Conditions under Which Assessment Supports Students' Learning. *Learning and Teaching in Higher Education*. 2005. Vol. 1, no. 3. P. 3–31.
10. Ryan R. M., Deci E. L. A motivational analysis of self-determination in education. Research on motivation in education: The classroom. *Academic Press*. 1985. P. 13–52.
11. Black P., William D. Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*. 1998. Vol. 5, no. 2. P.7–75.
12. Lizzio A., Wilson K. Feedback on assessment: student's perception of quality and effectiveness. *Assessment & Evaluation in higher Education*. 2008. Vol. 33, no. 3. P. 263-275.
13. Pintrich P. R. The Role of Goal Orientation in Self-Regulated Learning. *Academic Press*. 2000. P. 451–502.
14. Колдовський М. В. Новаційні підходи в дистанційній освіті. *БІЗНЕСІНФОРМ*. 2012. Вип. 7. С. 208–209.
15. Hattie J., Timperley H. The Power of Feedback. *Review of Educational Research*. 2007. Vol. 77, no. 1. P. 81–112.

## ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ СТУДЕНТІВ АРХІТЕКТУРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

### DIGITAL TOOLS FOR IMPROVING INFORMATION LITERACY AMONG ARCHITECTURE STUDENTS

У сучасному світі інформаційна грамотність є критично важливою навичкою, особливо для майбутніх архітекторів, чия діяльність вимагає оперування великими масивами даних, використання спеціалізованого програмного забезпечення та вміння представити інформацію зрозуміло і професійно. Метою статті є дослідження та обґрунтування застосування цифрових інструментів для підвищення інформаційної грамотності студентів архітектурних спеціальностей, що сприятиме розвитку критичного мислення, адаптації до вимог ринку праці та інтеграції інноваційних методик у навчальний процес. Для досягнення мети дослідження використано комплексний методологічний підхід, що включає аналіз сучасних освітніх програм, методів цифрового навчання та їхнього впливу на професійну підготовку майбутніх архітекторів. Зокрема такі цифрові інструменти, як Building Information Modeling (BIM), дозволяють інтегрувати проектні, інженерні та екологічні аспекти у єдину інформаційну модель. Це забезпечує студентам доступ до різносторонньої інформації про об'єкт, сприяє розвитку навичок прогнозування ризиків і прийняття зважених рішень. Результати дослідження показали, що інтеграція цифрових інструментів у навчальні програми сприяє підвищенню інформаційної грамотності, розвитку критичного мислення, а також забезпечує можливість аналізувати архітектурні рішення з урахуванням стійкості конструкцій, енергозберігаючих технологій та екологічної безпеки. Наукова новизна роботи полягає у визначенні ключових аспектів інформаційної грамотності, що є критично важливими для студентів архітектурних спеціальностей, та обґрунтуванні інтеграції цифрових інструментів як обов'язкових компонентів навчальних програм. Висновки підтверджують, що сучасні цифрові технології не лише підвищують якість професійної підготовки, але й сприяють формуванню міждисциплінарного мислення та екологічної свідомості у студентів, що є необхідним у сучасних умовах глобалізації.

**Ключові слова:** архітектурна освіта, інформаційна грамотність, інформаційна культура, критичне мислення, інтеграція інноваційних методик.

*In today's world, information literacy is a crucial competency, especially for future architects, whose activities involve operating large data sets, using specialized software, and presenting information clearly and professionally. The purpose of the article is to study and substantiate the use of digital tools to improve the information literacy of architecture students, which will promote the development of critical thinking, adaptation to the requirements of the labor market, and the integration of innovative methods into the educational process. To achieve the purpose of the research, a complex methodological approach was used, which included the analysis of modern educational programs, digital learning methods, and their impact on the professional training of future architects. In particular, such digital tools as Building Information Modeling (BIM) allow the integration of design, engineering, and environmental aspects into a single information model. This provides students with access to comprehensive information about the object and promotes the development of risk-forecasting skills and informed decision-making. The results of the study showed that the integration of digital tools into educational programs contributes to the improvement of information literacy and the development of critical thinking. It also provides an opportunity to analyze architectural solutions, considering the sustainability of structures, energy-saving technologies, and environmental safety. The scientific novelty of the work lies in the identification of key aspects of information literacy for architecture students and the justification of the integration of digital tools as mandatory components of educational programs. The conclusions confirm that modern digital technologies not only improve the quality of professional training but also contribute to the formation of interdisciplinary thinking and environmental awareness among students, which is necessary in modern conditions of globalization.*

**Key words:** architectural education, information literacy, information culture, critical thinking, integration of innovative methods.

УДК 377

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.9>

**Моложанов А.І.,**

аспірант кафедри архітектури

та будівництва

Київського міжнародного університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** У сучасному світі, де інформатизація суспільства торкається усіх сфер життєдіяльності, здатність критично оцінювати та ефективно використовувати інформаційні ресурси стає однією з ключових компетентностей. Особливо актуальним є питання інформаційної грамотності для студентів архітектурних спеціальностей, оскільки цей напрямок вимагає не тільки вільного володіння спеціалізованим програмним забезпеченням, але й уміння працювати з великою кількістю даних, аналізувати їх та представляти

у зрозумілому вигляді. Відтак, інтеграція цифрових інструментів у навчальний процес може значно підвищити інформаційну грамотність студентів, сприяти розвитку критичного мислення та вдосконалити навички самостійної роботи з інформаційними ресурсами.

Необхідність вдосконалення інформаційної грамотності обґрунтовується також вимогами до компетенцій педагогів. Окрім базових навичок роботи з комп'ютером, педагог повинен володіти актуальними знаннями у сфері цифрових технологій та вміти ефективно використовувати їх у навчальному

процесі. Зокрема, освітня система спрямована на підготовку педагогів, здатних забезпечити учням можливість користуватися цифровими інструментами для вивчення різноманітних дисциплін.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** засвідчує високий рівень уваги до питання підвищення інформаційної грамотності майбутніх архітекторів у контексті швидкої інформатизації професійної освіти. Перші вагомі кроки в цьому напрямі були зроблені через дослідження, які розкривали значення інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) як важливого елемента сучасної освітньої інфраструктури та необхідності їх впровадження у навчальні програми архітектурних спеціальностей. Науковці, такі як В. Ю. Биков та Б. С. Гершунський, підкреслювали значущість інформатизації освітнього процесу, яка стала основою для розвитку професійної культури студентів [1, с. 44; 2, с. 58].

Особливу увагу заслуговують концепції, що визначають комп'ютерне моделювання як критичний компонент для формування сучасної інформаційної культури архітекторів [2, с. 59; 3, с. 683]. Архітектурна освіта активно використовує ІКТ як метод розширення можливостей професійного навчання, що підвищує якість виконання проєктів завдяки доступу до широкого спектра програмних інструментів для моделювання й візуалізації. Це сприяє ефективнішій підготовці студентів та їх адаптації до потреб ринку праці. Дослідники підкреслюють, що сучасні графічні редактори, такі як Autodesk 3ds Max та SketchUp, стали невід'ємними для архітектурної освіти, надаючи студентам можливість глибшого розуміння просторової організації об'єктів і підвищуючи їхню проєктну майстерність.

Проте виявлено суттєві прогалини в системному підході до формування інформаційної грамотності архітекторів. Аналіз свідчить про фрагментарність у впровадженні методів ІКТ, що базується переважно на інтуїтивних підходах [3, с. 688]. Це призводить до технократизації архітектурної освіти, залишаючи поза увагою розвиток творчого та естетичного потенціалу студентів. Деякі програми навчання обмежуються окремими темами, що обумовлює недостатність міждисциплінарних зв'язків і не забезпечує повноцінного формування інформаційної культури.

Іншим викликом є недостатня відповідність між рівнем інформаційно-комунікаційних компетентностей випускників архітектурних програм і вимогами ринку праці, що зумовлює необхідність впровадження ефективного науково-методичного забезпечення, яке б сприяло комплексному оволодінню навичками роботи з ІКТ. Деякі дослідження вказують на потребу інтеграції професійно орієнтованих дисциплін, таких як «Основи комп'ютерного моделювання архітектурних об'єктів», для створення багатofункціональних цифрових моделей,

що не тільки підвищить технічні знання студентів, а й розширить їхні творчі можливості у проєктній діяльності [4, с. 115].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Невирішені питання, яким присвячена ця стаття, стосуються необхідності розробки інтегрованої методики для формування цілісної інформаційної культури, яка поєднає технічні та художні аспекти професійної підготовки. Основною метою є адаптація архітектурної освіти до цифрової ери, з акцентом на гнучкість навчальних програм, спрямованих на підготовку студентів до ефективного використання сучасних технологій та розвиток їхніх професійних навичок на основі інноваційних методів і засобів навчання.

**Постановка завдання** полягає у розробці та впровадженні комплексного підходу до формування інформаційної культури майбутніх архітекторів, який би враховував технічні, художні та комунікативні аспекти професійної підготовки. На основі сучасних досліджень виявлено, що хоча інформаційно-комунікаційні технології поступово інтегруються у навчальні програми, їх застосування носить стихійний характер, обмежуючи розвиток творчих здібностей студентів та їх адаптацію до вимог ринку праці. Завдання цієї статті – виявити ефективні методичні підходи до формування інформаційної грамотності студентів-архітекторів через інноваційні форми навчання, що сприяють інтеграції цифрових інструментів у процес архітектурного проєктування та посилюють творчий компонент професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасний етап розвитку технологій визначає інформатизацію як ключову вимогу у підготовці майбутніх фахівців різних спеціальностей, і зокрема, архітекторів. Інформаційна культура стає основою для професійної підготовки, оскільки проєктна діяльність архітектора вже неможлива без інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у всі процеси – від ідеї до реалізації [1, с. 43]. Окрім розвитку технічних навичок роботи з програмами комп'ютерного моделювання, значною мірою зростає значення розвиненого цифрового мислення, що дозволяє студентам адаптуватися до швидкоплинних змін технологічного ландшафту та досягати творчого самовираження через нові засоби візуалізації [2, с. 56].

Сьогодні навчання архітектурним спеціальностям надає значні можливості завдяки цифровим інструментам, таким як AutoCAD, SketchUp, ArchiCAD, Revit, що дозволяють створювати тривимірні моделі, проводити комплексні розрахунки й проєктувати будівлі з урахуванням сучасних норм і стандартів [5, с. 654]. Одним з важливих аспектів підготовки є розвиток навичок інформаційного моделювання, що дозволяє студентам переносити реальні об'єкти у цифровий простір, формуючи

не просто двовимірне креслення, а повноцінну 3D-модель із можливістю віртуальної презентації і взаємодії з об'єктом [3, с. 684]. Такі навички є невід'ємною складовою інформаційної культури, що формує майбутнього архітектора як фахівця, здатного швидко адаптуватися до нових цифрових викликів [6, с. 24].

Розвиток цифрової інформаційної культури у навчанні майбутніх архітекторів спирається на принципи креативності, інтеграції та міждисциплінарності. Це означає, що проєктне навчання має бути доповнене дослідженням цифрових технологій у їхньому широкому застосуванні – від базової комп'ютерної грамотності до складних програмних засобів для архітектурного моделювання [7, с. 276]. Наприклад, використання цифрових інструментів надає змогу впроваджувати в навчальні курси різноманітні завдання, спрямовані на розвиток композиційного мислення, аналізу форм, роботи з текстурами та світлом, а також обробки поверхонь, що безпосередньо впливає на якість та естетику проєктів [8, с. 112]. Це значно розширює діапазон художніх і технічних можливостей, з якими студентам доведеться працювати в реальних умовах.

Значну роль у формуванні інформаційної грамотності архітекторів відіграє доступ до системи знань у глобальній цифровій мережі. Сучасні програми навчання передбачають впровадження цифрових бібліотек, які полегшують доступ до актуальної інформації, літератури та матеріалів з архітектурних конкурсів, форумів та виставок, що є потужним стимулом до самостійного розвитку [6, с. 25]. Підключення до міжнародних ресурсів дозволяє студентам взаємодіяти з провідними спеціалістами, відслідковувати нові тенденції у дизайні, брати участь у віртуальних майстер-класах, тим самим підвищуючи рівень своєї кваліфікації та професійної культури [5, с. 653].

Не менш важливим аспектом у підготовці студентів архітектурних спеціальностей є використання гейміфікації та віртуальної реальності як інструментів для навчання. Залучення інтерактивних моделей, симуляцій та VR-турів до програми навчання дозволяє студентам набувати реального досвіду ще під час навчання [3, с. 683]. Віртуальні середовища надають змогу не тільки взаємодіяти з проєктом на ранніх етапах, але й бачити помилки, аналізувати альтернативи та відстежувати, як об'єкт виглядатиме в реальному масштабі [7, с. 277]. Це змінює підхід до архітектурного проєктування, даючи можливість інтегрувати розуміння просторових та конструктивних аспектів, що безумовно сприяє розвитку критичного мислення та професійної впевненості студентів [1, с. 44].

З урахуванням зростаючих вимог ринку праці до рівня цифрової грамотності архітекторів, виникає нагальна потреба у вдосконаленні існуючих навчальних програм, зокрема щодо спеціалізованих курсів

на зразок «Інформатика та основи комп'ютерного моделювання архітектурних об'єктів» [2, с. 56]. Така програма повинна охоплювати широке коло тем, від основ роботи з комп'ютерною графікою до застосування складних архітектурних і будівельних програм для створення моделей об'єктів, їх фото-реалістичної візуалізації, а також інтерактивної демонстрації у тривимірному просторі [8, с. 96]. Це дозволяє студентам не тільки набувати професійних навичок, але й вдосконалювати аналітичні здібності через вирішення комплексних завдань [9, с. 264].

У контексті сучасної архітектурної освіти, цифрові інструменти відкривають нові горизонти для комплексного розвитку студентів, де інформаційна грамотність стає визначальним фактором у формуванні їхньої професійної культури. Саме цей аспект освіти змінює саму природу архітектурного проєктування, додаючи інноваційні можливості, які поєднують технічні та естетичні складові. ІКТ не лише розширюють можливості передачі інформації, а й кардинально змінюють підхід до засвоєння знань, створюючи інтерактивне середовище, де студент стає активним творцем знань, а не лише їх споживачем [4, с. 42].

Одна з фундаментальних переваг цифрових інструментів у навчанні архітекторів полягає у можливості наближення освітнього процесу до реальних викликів і вимог індустрії. Інструменти для інформаційного моделювання будівель (Building Information Modeling, BIM), такі як Autodesk Revit, ArchiCAD або Tekla, дозволяють не просто проєктувати, а створювати інтегровані, багаторівневі моделі об'єктів, що охоплюють усі аспекти їхнього функціонування – від структурної цілісності до інженерних систем. Ці моделі дозволяють архітекторам майбутнього враховувати всі параметри й чинники, необхідні для забезпечення безпеки, комфорту та екологічності проєктів. Такий підхід також сприяє міждисциплінарному навчанню, де майбутні архітектори взаємодіють з інженерами, урбаністами та дизайнерами, розвиваючи вміння спільної роботи над великими проєктами.

Крім того, цифрові інструменти вносять значний внесок у розвиток креативного потенціалу майбутніх архітекторів, що відповідає сучасним стандартам міжнародної архітектурної освіти. Використання таких інструментів, як Rhino 3D з плагіном Grasshopper для параметричного проєктування, дозволяє студентам працювати з формами, що раніше були технічно нездійсненними. Ця інтеграція новітніх програм з алгоритмічними можливостями дає студентам свободу для експериментів із формою, текстурою і навіть поведінковими параметрами матеріалів, що відкриває нові естетичні та структурні перспективи.

Водночас розвиток інформаційної культури вимагає від студентів не тільки освоєння конкретних програм, але й формування критичного



мислення, яке дозволяє їм оцінювати й адаптувати новітні технології під потреби конкретного проєкту. Наприклад, в умовах зростаючої уваги до сталого розвитку, сучасні програми для екологічного моделювання та аналізу – такі як Sefaira або IES VE – дозволяють студентам вивчати вплив своїх рішень на навколишнє середовище, що зокрема стає важливим чинником для архітекторів, які прагнуть створювати «зелені» будівлі з низьким енергоспоживанням.

Ще один перспективний напрям розвитку інформаційної культури архітекторів пов'язаний з використанням технологій віртуальної та доповненої реальності (VR/AR). Використання таких інструментів, як Unreal Engine або Enscape, дозволяє студентам взаємодіяти з проєктами на якісно новому рівні. Вони можуть буквально «увійти» в модель майбутнього будинку, випробувати її просторові рішення, виявити потенційні недоліки й покращити її перед завершенням проєкту. Ця технологія також дозволяє майбутнім архітекторам інтерактивно демонструвати свої ідеї клієнтам, отримуючи миттєвий зворотний зв'язок і здійснюючи проєктні зміни у режимі реального часу, що забезпечує високу якість кінцевого продукту.

Адаптація освітнього процесу до умов цифрового середовища також вимагає від викладачів змінити свої педагогічні підходи, перейшовши від традиційного методу передачі знань до створення динамічного освітнього середовища, яке спонукає студентів до самостійного опанування нових цифрових технологій. Сучасні навчальні методики, зокрема проєктне та проблемне навчання, використовують інструменти цифрової грамотності для формування не лише технічних, а й дослідницьких, креативних та комунікативних компетенцій. Наприклад, у рамках навчання студенти можуть працювати над реальними або симулятивними проєктами, використовуючи цифрові платформи для комунікації, що дозволяє інтегрувати ІКТ у професійну діяльність уже на етапі навчання.

З початком воєнних дій в Україні питання інформатизації архітектурної освіти набуло особливої актуальності. Воєнні події спричинили суттєві зміни у професійній підготовці студентів архітектурних спеціальностей, поставивши перед ними нові вимоги, зокрема в аспектах проєктування тимчасових споруд, адаптації об'єктів до умов ризику, відновлення пошкодженої інфраструктури. У цьому контексті цифрові інструменти не лише стали ефективним методом навчання, але й ключовим засобом, що допомагає втілювати інноваційні рішення в кризових умовах.

Зокрема, в умовах підвищеної необхідності швидкої оцінки руйнувань, які зазнали будівлі та споруди під час воєнних дій, використання тривимірного сканування та цифрового моделювання набуло великої ваги. Програмні засоби,

такі як Autodesk ReCap або Matterport, дозволяють оперативно створювати цифрові 3D-моделі пошкоджених об'єктів. Це надає можливість архітекторам та інженерам детально оцінити рівень руйнувань, розробляти заходи з їх відновлення, планувати реновації або реконструкції. Використання дронів для аерофотозйомки та інтеграція цих даних у програми моделювання забезпечує швидкий та точний збір інформації, що суттєво підвищує ефективність архітектурної діяльності у зонах конфлікту.

Окрім того, важливим аспектом у сучасній архітектурній освіті є освоєння технологій Building Information Modeling (BIM) для планування будівель з урахуванням факторів ризику та стійкості до зовнішніх впливів. Використання BIM-систем, як-от Revit або ArchiCAD, дає можливість інтегрувати структурні дані, інженерні комунікації та конструктивні рішення в одну інформаційну модель, що забезпечує глибокий аналіз об'єкта. Це дозволяє майбутнім архітекторам передбачати необхідність укріплення конструкцій, обирати оптимальні матеріали, планувати евакуаційні шляхи та навіть моделювати сценарії поведінки споруди під час надзвичайних ситуацій. Наприклад, на сьогодні особливо актуальними є модулі для аналізу вибухових навантажень і вогнестійкості, які можуть бути інтегровані в BIM-моделі, дозволяючи фахівцям швидко визначати ризики та планувати заходи для їх мінімізації.

Цифрові інструменти також відкривають широкі можливості для моделювання енергозберігаючих та автономних будівель. В умовах нестабільного енергопостачання та загроз його припинення, що стало викликом для багатьох міст під час воєнних дій, необхідність створення енергоефективних будівель значно зросла. Інструменти, такі як Sefaira, IES VE, дозволяють архітекторам аналізувати енергоспоживання та створювати енергоефективні будівлі, розраховувати альтернативні джерела енергії (сонячні панелі, вітрові генератори) та оптимізувати використання природних ресурсів, як-от сонячне світло та природна вентиляція. Це особливо важливо для проєктів тимчасових та постійних житлових модулів, які будуються або реконструюються у зонах конфлікту, з огляду на відсутність центрального енергопостачання.

Ефективні методичні підходи до формування інформаційної грамотності студентів-архітекторів включають поєднання технічної підготовки з розвитком творчих навичок, інтеграцією цифрових інструментів та проєктного навчання, що сприяє більш гнучкій адаптації до сучасних вимог ринку. Одним з найбільш ефективних підходів є застосування методів проблемного і проєктного навчання, де студенти працюють над реальними проєктами, що відповідають актуальним вимогам архітектурного проєктування та умовам ринку



праці. Такий підхід дозволяє не лише засвоювати технічні аспекти, але й розвивати критичне мислення, яке є необхідним для створення інноваційних архітектурних рішень.

Впровадження хмарних технологій та інструментів для колаборативного проектування, таких як AutoCAD, Revit та ArchiCAD, дає студентам можливість працювати в режимі реального часу над спільними проектами. Це підвищує їхню інформаційну грамотність, навички управління даними, а також сприяє комунікаційній інтеграції та взаємодії між студентами й викладачами. Окрім цього, використання хмарних платформ дозволяє легко інтегрувати зворотній зв'язок та редагування проектів в режимі онлайн, що особливо актуально в умовах дистанційного навчання.

**Висновки** показали, що інтеграція цифрових інструментів у навчальні програми архітектурних спеціальностей сприяє формуванню важливих технологічних, екологічних та культурних компетенцій. Зокрема, впровадження цифрових симуляцій і 3D-моделювання як обов'язкових компонентів навчання підвищує професійні компетентності студентів, дозволяючи їм аналізувати енергоспоживання, стійкість конструкцій і вплив архітектурних рішень на екологічне середовище. Це сприяє формуванню екологічної свідомості та готує студентів до вирішення сучасних екологічних викликів.

Сучасні методики навчання, що включають використання інтерактивних платформ для аналізу архітектурних стилів, сприяють розвитку творчого підходу та унікального стилю, дозволяючи студентам досліджувати зразки видатних архітектурних об'єктів і вивчати їх у культурному й історичному контексті. Це розширює міждисциплінарне розуміння архітектури, що є особливо важливим в умовах глобалізованого інформаційного суспільства.

Подальші дослідження в цьому напрямку можуть бути зосереджені на розробці більш структурованих та ефективних методик, які інтегрують цифрові інструменти в процес навчання. Необхідно

дослідити способи глибшої інтеграції екологічного аспекту та міждисциплінарних зв'язків у процесі професійної підготовки архітекторів, зокрема, через використання симуляційних платформ для комплексного проектування, що включає як екологічні, так і соціально-культурні параметри.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гуревич Р. С. Інформаційна культура – важлива складова загальної культури особистості. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. у 2-х ч. Вінниця, 2004. Ч. 1. С. 42–47.
2. Литвин А. В. Розвиток інформаційної культури майбутнього фахівця. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вінниця, 2008. Вип. 17. С. 55–60.
3. Fruchter R., Lewis S. Mentoring models in support of P<sup>5</sup>BL in architecture/engineering/construction global teamwork. *International Journal of Engineering Education*. 2003. Vol. 19, No. 5. P. 663–671.
4. Коломієць А. М. Інформаційна культура вчителя початкових класів : монографія. Вінниця : ВДПУ, 2007. 379 с.
5. Schnabel M. A., Kvan T. Design communication in immersive virtual environments: an initial exploration. *Automation in Construction*. 2003. Vol. 12, No. 6. P. 651–656.
6. Maher M. L., Simoff S. J., Gabriel G. C. Virtual architecture: modeling place in cyberspace. *Australian Journal of Educational Technology*. 2000. Vol. 16, No. 1. P. 23-34.
7. Salama A. M., Wilkinson N. Design studio pedagogy: horizons for the future. Gateshead : The Urban International Press, 2007. 296 p.
8. Sacks R., Pikas E. Building information modeling education for construction engineering and management. I: industry requirements, state of the art, and gap analysis. *Journal of Construction Engineering and Management*. 2013. Vol. 139, No. 11. P. 04013016.
9. Основи нових інформаційних технологій навчання : посібник для вчителів. / Ю. І. Машбиць та ін. Київ : ІЗМН, 1997. 264 с.

## ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

## WAYS TO INCREASE THE MOTIVATION OF LEARNING ENGLISH BY STUDENTS OF NON-LANGUAGE SCHOOLS

У статті розглядаються шляхи підвищення мотивації до вивчення англійської мови студентами немовних факультетів. Висвітлено погляди науковців на сутність мотивації (процес відображення поведінки особистості в оточуючому світі; прояв внутрішніх інстинктивних спонукань). Установлено, що у студентів другого курсу немовних спеціальностей мотивація до вивчення англійської мови знижується, що пов'язується із необхідністю долати різноманітні труднощі (вивчати лексику, граматику, працювати над текстом тощо), що є досить великим навантаженням для них, враховуючи високу мобільність їх психічних процесів та інші вікові особливості психологічного розвитку. З'ясовано, що на формування мотивації впливає наявність або відсутність внутрішніх (розвиваються під впливом власних думок студента, його переживань, прагнень) та зовнішніх (свідоме ставлення до предмету, усвідомлення навчального обов'язку) мотивів, новизна інформації, наявність або відсутність елементів пошукової діяльності, особистість викладача та створення психологічного комфорту в ході навчально-виховного процесу. Узагальнено умови, які сприяють формуванню мотивації (доброзичлива атмосфера під час навчання; налагодження предметного діалогу з кожним учасником навчального процесу; прояв поваги до кожного студенту; позитивна реакція викладача на намагання та бажання студента висловити власну точку зору з теми заняття та навчального предмету; тактовне виправлення помилок та прищеплення студентам розуміння, що робити помилки під час говоріння іноземною мовою є природнім; заохочення студентів до проведення самостійної навчальної діяльності та виконання творчих завдань). Узагальнено основні види діяльності, які сприяють формуванню позитивної мотивації під час вивчення англійської мови зі студентами немовних факультетів (заняття-змагання, заняття-мандрівки, круглі столи, міні-конференції у групах, заняття-тести, презентації з тем майбутньої спеціальності).

**Ключові слова:** мотивація, види мотивації, умови створення позитивної мотивації, студенти немовних факультетів.

The article examines ways how to increase motivation to study English by students of non-language schools. The views of scientists on such key points motivation (the process of reflecting the behavior of the individual in the surrounding world; manifestation of internal instinctive drives) are presented. It is established that second-year students of non-linguistic schools are less motivated to learn English, which is associated with the need to overcome various difficulties (study vocabulary, grammar, work on the text, etc.), which is a rather large burden for them, taking into account the high mobility of their mental processes and other age-related features of psychological development. It is found that the formation of motivation is influenced by the presence or absence of internal (developing under the influence of the student's own thoughts, experience, and aspiration) and external (conscious attitude to the subject, awareness of the educational obligation) motives, the novelty of information, the presence or absence of search elements activities, the personality of the teacher, and the creation of psychological comfort during the educational process. The conditions that contribute to the formation of motivation are summarized (friendly atmosphere during training; establishing a dialogue with each participant in the educational process; showing respect for each of the students; positive reaction of the teacher to the efforts and desire of the student to express his/her own point of view on the topic tactful correcting mistakes and instilling in students the understanding that it is natural to make mistakes while speaking a foreign language; encouraging students to conduct independent educational activities and perform creative tasks). The main types of activities that contribute to the formation of positive motivation when learning English with students of non-language schools are summarized (classes-competitions, classes-travels, round tables, mini-conferences in groups, classes-tests, presentations on the topic of their major).

**Key words:** motivation, types of motivation, conditions for creating positive motivation, students of non-language schools.

УДК 811.111

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.10>

**Мудра С.В.,**

канд. пед. наук, доцент,  
завідувач кафедри мовної підготовки  
Київського інституту  
Національної Гвардії України

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Налагодження взаємодії під час широкомасштабного вторгнення в Україну, поступова інтеграція України до Європейського Союзу наголошує на необхідності підготовки спеціалістів, які не тільки добре володіють знаннями за своїм фахом, але й на високому рівні володіють англійською мовою, тому формування відповідних умінь та навичок у майбутніх фахівців безперечно є одним з найважливіших завдань навчально-виховного процесу сучасної системи вищої освіти.

Необхідно зазначити, що при цьому, далеко не всі студенти немовних факультетів розуміють необхідність опанування англійською мовою,

вважаючи цю дисципліну другорядною порівняно з основною спеціальністю.

Одним з шляхів підвищення зацікавленості студентів немовних факультетів до вивчення англійської мови є підвищення їх мотивації до вивчення цього начального предмету.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій засвідчив,** що науковці вивчали та висвітлювали проблему формування мотивації студентів під час навчально-виховного процесу, але у більшості випадків ці роботи орієнтовані на проблематику загальноосвітньої школи та лише частково можуть бути використані для студентів системи вищої освіти. Так, Андрощук І. та Яременко Л. вивчали

мотивацію навчальної діяльності учнів як педагогічну проблему, Галушко Л. розглядала проблему мотивації у різних теоретико-методологічних підходах до розуміння пізнання та психіки. Деякі аспекти формування мотивації до вивчення іноземної мови представлено Л. Черниш.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Разом із тим, вважаємо, що підходи до формування мотивації у студентів немовних спеціальностей недостатньо висвітлено в науковій літературі.

Отже, **метою** публікації є узагальнення поглядів науковців на визначення сутності мотивації та висвітлення власного досвіду щодо підвищення мотивації студентів немовних факультетів до вивчення англійської мови.

**Виклад основного матеріалу.** На сучасному етапі розвитку суспільства формується загальноєвропейський ринок праці, до виходу на який майбутні фахівці повинні бути підготовлені вже під час навчання у ЗВО. Однією із нагальних вимог до молодих спеціалістів є знання іноземної мови. Тому, викладачі мають всіляко стимулювати та підвищувати мотивацію молодих людей до вивчення предмета.

Більшість педагогів зауважують, що спостерігається поступове зниження мотивації залежно від термінів навчання. На початку вивчення іноземних мов в ЗВО, студенти молодших курсів немовних спеціальностей, як правило, мають високу мотивацію, обумовлену потребами сучасного ринку праці. Але з часом ставлення студентів помітно змінюється, оскільки виявляється необхідним долати різноманітні труднощі, зокрема вивчати лексику, граматику, розширювати словниковий запас тощо, що забieraє досить велику кількість часу, яку вони можуть присвятити вивченню майбутньої спеціальності.

У результаті у студентів немовних факультетів значно зменшується мотивація до вивчення англійської мови, відповідно знижується успішність засвоєння навчального матеріалу, що, в свою чергу, ще більш негативно впливає на загальний рівень мотивації та зацікавленості. При цьому добре відомо, що саме зацікавленість як один з мотивів вивчення іноземної мови, має важливе значення. Якщо навчально-виховний процес побудований таким чином, що вчитися цікаво, то студенти досить легко долають труднощі у навчанні, на високому рівні оволодівають навчальним матеріалом, у них поступово формуються стійкі мовленнєві уміння та навички.

Для більш ґрунтовного розуміння теми, вважаємо за необхідне більш детально зупинитися на підходах науковців до визначення сутності мотивації. На основі аналізу літератури можна стверджувати, що єдиного підходу до визначення цього поняття немає. Так, І. Андрощук вважає, що мотивація – це рушійна сила, яка спонукає людину до успішного

вивчення предмета, отже, мотив сприймається як внутрішнє спонукання учня до навчальної діяльності, викликане особистими потребами самого здобувача освіти [1]. Л. Черниш визначає мотивацію як процес відображення поведінки особистості в навколишньому світі та зазначає, що особистість найкраще розкривається у діяльності, яка їй цікава та зрозуміла [9]. Деякі дослідники розглядають мотивацію як прояв внутрішніх інстинктивних спонукань, тоді як інша група педагогів розуміє мотивацію з точки зору соціального підходу до спонукання особистості виконувати (або не виконувати) будь-які дії [2; 10].

Але в цілому науковці сходяться в розумінні того, що саме мотивація впливає на всі психологічні процеси особистості, які пов'язані із процесом навчання, а саме мисленням, розумінням, сприйняттям інформації, аналізом отриманих знань та закріпленням відповідних умінь та навичок.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що мотивація - це перш за все результат внутрішніх потреб людини, її інтересів та емоцій, цілей та завдань, наявності мотивів, спрямованих на активізацію діяльності. Визнаючи провідну роль мотивації у навчанні іноземної мови, викладачу необхідно уявляти собі способи та прийоми її формування в умовах навчання у закладах вищої освіти.

Науковцями досить докладно висвітлені два види мотивів, а саме внутрішні та зовнішні. Внутрішні - це мотиви, що розвиваються під впливом власних думок студента, його переживань, прагнень, у результаті з'являється усвідомлення внутрішньої необхідності вивчення дисципліни. Деякі дослідники вважають, що зовнішні мотиви не пов'язані зі змістом навчального матеріалу. До них відносяться свідоме ставлення до предмету, усвідомлення навчального обов'язку (студент повинен вивчати цей предмет, щоб отримати позитивну оцінку); сама по собі оцінка як визначення рівня оволодіння предметом.

З досвіду роботи можна стверджувати, що розвитку як зовнішньої, так і внутрішньої мотивації сприяє як актуальність матеріалів, цікаві та ефективні форми роботи, так і особистість викладача.

Методи та підходи до викладання дисципліни є дуже важливими для формування позитивної або негативної мотивації до вивчення іноземної мови. Необхідно зазначити, що першочергове завдання викладача англійської мови полягає не тільки у наданні нової інформації та закріпленні отриманих знань, умінь та навичок, але й у психологічному управлінні діяльністю студентів у сфері пізнання, формуванні належного рівня їх позитивної мотивації, створення умінь та навичок використовувати іноземну мову [7].

Завданням викладача є також створення психологічного комфорту в групі. На думку науковців налагодження та підтримання високого рівня

психологічного комфорту у групі потребує дотримання низки умов, які повинні бути сформовані самим викладачем у взаємодії зі студентами під час навчального-виховного процесу, а саме:

- позитивна та доброзичлива атмосфера під час навчання;
- налагодження предметного діалогу з кожним учасником навчального процесу;
- прояв уваги та поваги до кожного зі студентів особисто;
- позитивна реакція викладача на прагнення та бажання студента висловити власну точку зору з теми заняття та навчального предмета;
- доброзичливе та тактовне виправлення помилок;
- прищеплення студентам розуміння, що робити помилки під час говоріння іноземною мовою є цілком природнім, але, разом з тим, необхідно працювати над зменшенням кількості помилок;
- поступове, але постійне заохочення студентів до проведення самостійної навчальної діяльності та виконання творчих завдань;
- використання гумору під час заняття [6; 8; 9].

Для підвищення мотивації до вивчення англійської мови студентами нелінгвістичних факультетів вищих навчальних закладів необхідно включати різноманітний додатковий матеріал, тим самим розширюючи лексику та мовну базу. Можна впроваджувати заняття-змагання, заняття-мандрівку, заняття-обговорення різних тем, круглі столи, міні-конференції у групах, заняття-тести, заняття-презентації, а також інші нетипові форми викладення навчального матеріалу. Для підвищення мотивації студентів необхідно включати у свої заняття елементи нових технологій з допомогою комп'ютера [3; 4; 8].

Досвід роботи засвідчив, що дієвою та ефективною формою роботи є створення та захист презентації. Однією з позитивних сторін цього виду роботи є можливість використання різноманітного ілюстративного матеріалу, внаслідок чого відбувається вплив відразу на кілька видів пам'яті – зорову, слухову, емоційну та навіть моторну. Використання презентацій на заняттях допомагають формувати комунікативну компетенцію студентів, розвивати навички самостійної роботи та контролювати знання, уміння та навички.

Також одним із методів підвищення мотивації є використання проектно-методики. Викладач організовує роботу студентів над проектом, створивши максимально сприятливі умови для розкриття та прояву їх творчого потенціалу. Для цього необхідно переконатися, що тема проекту підходить для всіх учасників групи, відповідно до їх захоплень та темпераменту. Необхідно використовувати різноманітні способи роботи: графічне написання, оформлення, добірку ілюстрацій та фотографій, а за потребою – аудіо чи музичне оформлення.

Дуже важливо також і те, що в роботі над проектом студенти навчаються співпрацювати, а навчання у співпраці виховує у них такі моральні цінності як взаємодопомога, бажання та вміння співпереживати; формуються творчі здібності та активність, тобто йде нерозривний процес навчання та виховання. Метод проектів формує та вдосконалює загальну культуру спілкування та соціальної поведінки загалом та приводить студентів до практичного володіння іноземною мовою [8].

Іншою ефективною формою для підвищення мотивації студентів до вивчення англійської мови є рольова гра. Рольова гра заснована на спільних діях, колективній формі виконання завдання. Вона передбачає вміння керуватися у поведінці інтересами товаришів, стимулює інтерес до імпровізації, змушує приймати самостійні рішення. Все це також, безумовно, пробуджує інтерес до предмета та стимулює позитивну мотивацію до початково-виховного процесу з вивчення іноземної мови [5].

**Висновки.** Підсумовуючи вищевикладене необхідно зазначити, що необхідною умовою ефективно організації навчального процесу є створення позитивної мотивації до вивчення іноземної мови та підтримання сприятливого психологічного клімату в академічній групі. Визнаючи провідну роль мотивації у навчанні англійської мови, викладачу необхідно чітко уявляти собі способи та прийоми її формування в умовах даного навчального закладу та напряму основного фаху студентів нелінгвістичних факультетів.

В цілому формування мотивації студентів до вивчення іноземних мов є невід'ємною умовою покращення їх освітнього рівня та подальшої конкурентної спроможності майбутніх фахівців на вітчизняному та загальноєвропейському ринках праці.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрощук І. Мотивація навчальної діяльності учнів як педагогічна проблема. *Педагогічний вісник Поділля*. 2022. № 3. URL: [https://znayshov.com/FR/18205/Pedag\\_visnik\\_Podil-32022-4-5.pdf](https://znayshov.com/FR/18205/Pedag_visnik_Podil-32022-4-5.pdf)
2. Галушко Л. Проблема мотивації у різних теоретико-методологічних підходах до розуміння пізнання та психіки. *Психологія особистості*. 2015. № 1 (6). С. 108–117.
3. Дмитришин, Б. Психологічні особливості формування позитивної навчальної мотивації студентів. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2019. № 27. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2015-27.%p>
4. Квятковська А. О., Андросович К. А., Ковальова О. В., Прокоф'єва О. О. Особливості навчальної мотивації студентів перед вищих фахових та вищих навчальних закладів в умовах сучасних військових конфліктів. *Інноваційна педагогіка. Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 49. Т. 1. С. 177–182.
5. Л. Черниш. Шляхи підвищення мотивації під час викладання англійської мови на немовних факультетах. *Педагогіка, психологія і соціологія*.



2019. № 1 (24). URL: <https://pedagogy.donntu.edu.ua/1-24-2019/chernysh-l-m-shliakhy-pidvyshchennia-motyvatsii-pid-chas-vykladannia-anhlijskoi-movy-pa-nemovnykh-fakultetakh/>

6. Л. Яременко. Мотивація навчального процесу як педагогічна проблема. *Вища освіта України*. 2014. № 3. С. 69–74.

7. Павловська Ю. В. Вибір навчальних текстів для методики індивідуалізації навчання англійського професійно орієнтованого писемного мовлення. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки*. 2014. Вип. 119. С. 189–192.

8. Пантелеймоненко Ю. А., Тодорова І. С. Педагогічні умови розвитку у студентів мотивації навчання І. С. 2012. URL: <http://dspace.uccu.org.ua/handle/123456789/531>.

9. Староста В. І. Мотивація до навчання студентів різних курсів. *Open educational e-environment of modern University*. 2021. No 11. С. 158–173.

10. Хайруліна Н.Ф., Кир'язова О. В., Оверчук О.В. Проєктна діяльність як шлях підвищення мотивації до вивчення іноземної мови здобувачів освіти немовних ЗВО України в сучасних реаліях. *Академічні візії*. 2023. Вип. 19. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/download/361/347>

## ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕБІГУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ТА СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНОЇ ЦИФРОВІЗАЦІЇ

### FEATURES OF COGNITIVE PROCESSES IN SENIOR SCHOOL PUPILS AND STUDENTS DURING THE STUDY OF MATHEMATICS IN THE CONDITIONS OF GLOBAL DIGITALIZATION

У статті розглядаються особливості перебігу пізнавальних процесів у старшокласників та студентів під час вивчення математики, підкреслюється важливість цього предмета у формуванні аналітичного та критичного мислення. Математика, з її абстрактними поняттями та логічними зв'язками, є складним, але необхідним компонентом у навчанні, що потребує глибокого розуміння та застосування знань на практиці.

Автори аналізують фактори, які впливають на сприйняття інформації, зокрема, способи організації навчального процесу, активність учнів та їхнє ставлення до предмета. Показано, що старшокласники та студенти часто стикаються з труднощами в усвідомленні математичних концепцій, що пов'язано з недостатнім розвитком критичного мислення, умінням формулювати логічні висновки та відсутністю мотивації до вивчення. Це може призводити до негативного сприйняття математики, формування стереотипів про її складність та марність.

У статті пропонуються ефективні стратегії для покращення навчання математики, такі як візуалізація понять, розбиття складного матеріалу на менші логічні блоки, регулярне повторення і самостійна робота над задачами. Акцентується на важливості групової роботи, де учні можуть обмінюватися ідеями та підтримувати один одного у розв'язанні складних завдань, що сприяє розвитку комунікаційних навичок і соціальної взаємодії.

Крім того, зазначається про вплив сучасних технологій на навчальний процес, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу та формуванню практичних навичок. Також обговорюється роль самоосвіти, критичного мислення та мотивації, що є визначальними для успішності старшокласників і студентів.

Таким чином, стаття підкреслює необхідність комплексного підходу до навчання математики, що враховує специфіку пізнавальних процесів школярів старших класів та студентів. Впровадження ефективних навчальних стратегій може значно підвищити їхню успішність, зацікавленість та впевненість у власних силах під час вивчення математики, сприяючи формуванню позитивного ставлення до цього предмета. У результаті, підвищення рівня математичної грамотності серед молоді може позитивно вплинути на їхню подальшу освіту та професійний розвиток.

**Ключові слова:** пізнавальні процеси, пізнавальна активність, мислення, математика, мотивація, візуалізація.

The article examines the peculiarities of the course of cognitive processes in high school students and students during the study of mathematics, emphasizes the importance of studying this subject in the formation of analytical and critical thinking. Mathematics, with its abstract concepts and logical connections, is a complex but necessary component in education that requires deep understanding and application of knowledge in practice.

The authors analyze the factors that affect the perception of information, in particular, the ways of organizing the educational process, the activity of students and their attitude to the subject. It is shown that high school students and students often face difficulties in understanding mathematical concepts, which is associated with insufficient development of critical thinking, the ability to formulate logical conclusions, and lack of motivation to study. This can lead to a negative perception of mathematics, the formation of stereotypes about its complexity and futility.

The article suggests effective strategies for improving mathematics learning, such as visualizing concepts, breaking complex material into smaller logical blocks, regular repetition, and independent work on problems. Emphasis is placed on the importance of group work, where students can exchange ideas and support each other in solving complex tasks, which contributes to the development of communication skills and social interaction.

In addition, the impact of modern technologies on the educational process is noted, which contributes to better learning of the material and the formation of practical skills. The role of self-education, critical thinking and motivation, which are decisive for the success of high school students and students, is also discussed.

Thus, the article emphasizes the need for a comprehensive approach to teaching mathematics, which takes into account the specifics of the cognitive processes of senior schoolchildren and students. The implementation of effective teaching strategies can significantly increase their success, interest and self-confidence in learning mathematics, contributing to the formation of a positive attitude towards this subject. As a result, increasing the level of mathematical literacy among young people can positively affect their further education and professional development.  
**Key words:** cognitive processes, cognitive activity, thinking, mathematics, motivation, visualization.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.11>

**Соменко О.О.,**

ст. викладач кафедри права та соціально-економічних відносин Центральноукраїнського інституту розвитку людини Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

**Соменко Д.В.,**

канд. пед. наук, ст. викладач кафедри математики та цифрових технологій Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

**Ткаченко В.М.,**

канд. фіз.-мат. наук, доцент кафедри фізики Донбаського державного педагогічного університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Вивчення математики є невід'ємною частиною освітнього процесу, яка має значний вплив на розвиток критичного мислення, аналітичних

навичок і здатності до розв'язання складних проблем. Математика не лише забезпечує фундаментальні знання, необхідні для подальшого навчання в різних наукових галузях, а й формує

базу для практичного застосування у повсякденному житті. Однак, незважаючи на її важливість, багато старшокласників та студентів стикаються з труднощами під час опанування цього предмета, що пов'язано з абстрактністю математичних концепцій, потребою в логічному мисленні та іншими особливостями пізнавальних процесів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання, пов'язані із дослідженням пізнавальних процесів та ролі пізнавальної активності у навчанні, зокрема, і під час вивчення математики, розкривають у своїх працях Г.С. Костюк, С.У. Гончаренко, С.А. Раков, П.І. Підкасистий, Ю.В. Биков, А.М. Гуржій, Ю.О. Жук, С.О. Семеріков, О.В. Співаковський, О.М. Спирін, Ю.В. Триус та багато ін. [1, 5].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри значну увагу, що приділяється вивченню математики в системі освіти, існує кілька аспектів, які залишаються недостатньо дослідженими або ігнорованими в сучасній педагогіці. По-перше, незважаючи на наявність широкого спектру методичних підходів до навчання математики, не всі з них адаптовані до специфічних потреб старшокласників та студентів. Необхідно дослідити, як різні стилі навчання та особистісні характеристики учнів впливають на сприйняття математичних понять та їхню здатність до критичного мислення.

По-друге, недостатньо уваги приділяється питанням мотивації старшокласників і студентів під час вивчення математики. Різні стратегії мотивації, які можуть включати як внутрішні, так і зовнішні чинники, потребують детального аналізу для визначення їхньої ефективності. Особливо важливо вивчити, як сучасні цифрові технології можуть бути використані для підвищення мотивації та залучення учнів до активної роботи.

Крім того, недостатньо досліджено вплив соціального середовища на пізнавальні процеси під час вивчення математики. Взаємодія між учнями, а також підтримка з боку викладачів і батьків може відігравати вирішальну роль у формуванні позитивного ставлення до математики. Вивчення цих аспектів може дати змогу краще зрозуміти, як створити сприятливе (в тому числі – цифрове) середовище для навчання.

**Постановка завдання.** У цій статті ми розглянемо специфіку пізнавальних процесів студентів під час вивчення математики, а також запропонуємо ефективні стратегії навчання, які допоможуть оптимізувати процес засвоєння знань. У статті зосереджено увагу на важливості активного сприйняття матеріалу, організації навчального процесу, розвитку математичного мислення, а також використання сучасних технологій. Розуміння цих аспектів допоможе учням та студентам не лише покращити свої результати, але й здобути

впевненість у своїх математичних здібностях, що, в свою чергу, сприятиме успішному навчанню в майбутньому.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення математики є однією з найважливіших складових інтелектуального розвитку старшокласників та студентів. Пізнавальні процеси, що відбуваються під час засвоєння математичних знань, характеризуються специфічними особливостями. Ці особливості стосуються сприйняття, уваги, пам'яті, мислення та уяви.

У процесі вивчення математики сприйняття інформації є центральним елементом. Математичні концепції та об'єкти часто є абстрактними, що вимагає від учнів високого рівня концентрації та уважності. Наприклад, під час вивчення нових теорем чи правил важливо швидко й точно сприймати символи, графіки та інші зображення, які передають зміст математичних понять.

Концентрація уваги є ще однією важливою умовою успішного навчання. Оскільки математика містить багато етапів логічного обґрунтування, учневі чи студенту необхідно утримувати увагу на кожному кроці розв'язування завдання. Втрата уваги на одному з етапів може призвести до помилок у подальших діях.

Математика вимагає хорошої оперативної та довготривалої пам'яті. Оперативна пам'ять допомагає студентам та школярам тимчасово утримувати інформацію для виконання конкретних обчислювальних операцій чи побудови логічних аргументів. Довготривала пам'ять зберігає базові математичні концепції, формули та правила.

Суттєвим аспектом є також так зване процедурне знання, тобто здатність запам'ятовувати алгоритми розв'язку певних типів задач. Автоматизація цих процесів сприяє більш вільному оперуванню складнішими абстрактними поняттями.

Математичне мислення є, мабуть, ключовим пізнавальним процесом у цій галузі. Воно має декілька специфічних особливостей:

1) Логічне мислення: розуміння математичних структур базується на строгих логічних зв'язках. Молоді люди повинні вміти будувати логічні висновки, дотримуючись чіткої послідовності кроків.

2) Абстрактне мислення: вивчення математики вимагає здатності оперувати абстракціями, оскільки багато математичних понять, таких як функції або множини, не мають фізичних аналогів у реальному світі.

3) Аналітичне мислення: студенти повинні вміти розбивати проблему на частини, аналізувати умови задачі та відшукати найбільш ефективний спосіб її розв'язку.

4) Творче мислення: у вирішенні складних завдань важливим є здатність до нестандартних підходів та генерації нових ідей. Математика, хоча

й побудована на жорсткій логіці, часто вимагає творчих підходів до розв'язання нетипових задач.

Незважаючи на строгий характер математики, уява також відіграє значну роль. Студентам необхідно уявляти складні абстрактні об'єкти, просторові структури чи графіки, що є важливими для розуміння таких тем, як геометрія, аналітична геометрія чи диференціальне числення. Уява допомагає моделювати ситуації, які не завжди можуть бути представлені в реальному житті.

Ефективність пізнавальних процесів значною мірою залежить від мотивації студентів. Зацікавленість у математиці та внутрішня мотивація досягти успіху сприяє глибшому розумінню матеріалу та збільшенню пізнавальної активності. Страх перед математикою, навпаки, може блокувати пізнавальні процеси і викликати труднощі у засвоєнні матеріалу.

Ефективне сприйняття матеріалу та навчання математики вимагає поєднання різних стратегій, які сприяють засвоєнню інформації, розвитку навичок вирішення проблем і глибокому розумінню концепцій. Розглянемо детальніше, як правильно вчитися та ефективно сприймати матеріал під час вивчення математики.

**1. Активне сприйняття інформації.** Оскільки багато математичних концепцій є абстрактними, важливо створювати візуальні уявлення. Наприклад, під час вивчення функцій корисно малювати графіки, аби зрозуміти, як зміна значень змінних впливає на результат. Сприйняття через зображення, схеми чи діаграми покращує розуміння складних ідей. Застосовування математичних формул до реальних ситуацій допомагає краще зрозуміти їхню практичну значущість. Наприклад, для функцій чи рівнянь можна знаходити приклади з фізики, економіки чи інших наук [3].

Під час вивчення великих тем краще ділити матеріал на менші, логічно завершені блоки. Це допоможе сприймати нові знання поступово і не перевантажувати пам'ять. Наприклад, якщо вивчається диференціальне числення, спочатку варто розглянути базові правила відшукання похідних, потім переходити до застосувань.

**2. Організація процесу навчання.** Щоб уникнути відчуття перенасичення інформацією, слід планувати заняття, розподіляти матеріал на певні теми й час для їхнього вивчення. Регулярне повторення допоможе закріпити знання. Для кожного заняття або теми треба ставити конкретні цілі. Наприклад, зрозуміти поняття границі функції або навчитися розв'язувати рівняння певного типу. Це допоможе концентрувати увагу на головному [2].

Вивчення математики вимагає систематичної роботи. Регулярне навчання, навіть нетривале щодня, більш ефективно, ніж довгі, але нерегулярні сесії. Такий підхід дає змогу поступово засвоювати матеріал і запобігати швидкому забуванню.

**3. Розвиток математичного мислення.** Замість того, щоб просто вчити напам'ять правила, слід з'ясувати, як вони виводяться. Чим глибше учні зрозуміють логіку та зв'язки між поняттями, тим легше буде застосовувати знання у нових ситуаціях. Математика надає можливість використовувати кілька шляхів для вирішення однієї задачі. Вирішуючи задачі різними методами, ви покращуєте розуміння концепцій і розвиваєте гнучкість мислення. Якщо учні роблять помилки, не бійтеся цього. Аналізуйте, чому була допущена помилка, та поясніть, як її виправити. Це допоможе зміцнити розуміння учнями матеріалу.

**4. Робота з інформацією.** Під час вивчення нових тем давайте під запис ключові поняття, формули та важливі ідеї у вигляді коротких нотаток або схем. Це допоможе структурувати інформацію й полегшить її повторення в майбутньому. Після кожного розділу або під час вивчення складних тем навчіть учнів задавати собі питання на кшталт: «Що я зараз зрозумів?», «Як це пов'язано з тим, що я вже знаю?», «Яке практичне застосування цього матеріалу?». Це допоможе глибше усвідомити нову інформацію.

Після засвоєння теорії важливо розв'язувати велику кількість задач. При цьому варто використовувати різні джерела: підручники, задачники, онлайн-ресурси. Це допоможе вам побачити, як одна і та сама концепція може бути застосована в різних контекстах.

**5. Групова робота та консультації.** Робота в групах також є корисною, оскільки дозволяє обмінюватись ідеями, спільно розв'язувати складні завдання і пояснювати одне одному важкі теми. Навчання через пояснення комусь іншому допомагає зміцнити власні знання.

Якщо виникають труднощі з розумінням певних тем, важливо, щоб учні та студенти не соромились звертатися до викладачів за поясненнями. Вони можуть запропонувати інший підхід до вивчення матеріалу або роз'яснити моменти, які є незрозумілими.

**6. Контроль емоцій та мотивація.** Процес вивчення математики буває складним, але важливо, щоб учні залишалися позитивно налаштованими. Страх перед помилками чи складними завданнями часто стає основною перешкодою. Для підтримки мотивації після виконання важкої роботи або вирішення складної задачі важливо отримати невеличку приємну винагороду.

Учням важливо регулярно аналізувати свій прогрес. Вони мають навчитися аналізувати чи досягають поставлених цілей, чи варто змінювати підхід до навчання. Саморефлексія допоможе вдосконалити стратегію вивчення матеріалу.

**7. Використання цифрових технологій.** Зараз є безліч онлайн-ресурсів для вивчення математики, які надають інтерактивні вправи, відеоуроки,



симуляції та задачі. Це допомагає краще розуміти матеріал і практикувати навички. Використання спеціалізованих додатків (наприклад, GeoGebra, WolframAlpha) може допомогти візуалізувати концепції або перевірити власні рішення [4].

Використання цих підходів допоможе ефективніше засвоювати знання та швидше опанувати новий матеріал під час вивчення математики.

**Висновки.** Отже, пізнавальні процеси під час вивчення математики є складними та багатогранними. Вони включають у себе всі основні компоненти пізнання: сприйняття, увагу, пам'ять, мислення та уяву. Для ефективного навчання математики необхідно розвивати не тільки логічне та аналітичне мислення, але й абстрактне мислення та уяву, а також підтримувати високий рівень мотивації. Розуміння цих особливостей може допомогти викладачам будувати навчальні програми, що враховують індивідуальні потреби учнів та студентів, а молоді – більш усвідомлено підходити до процесу навчання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Раков С. А. Математична освіта: дослідницький підхід з використанням ІКТ: монографія. Х.: Факт, 2005. 360 с.
2. Соменко О. О. Гейміфікація контролю навчальних досягнень студентів з математики засобами ігрової навчальної платформи Kahoot! *Комп'ютерні ігри та мультимедіа як інноваційний підхід до комунікації*: зб. матер. II Всеукр. наук.-техн. конф. молодих вчених, аспірантів та студентів. Одеса: ОНТУ, 2022. С. 51–53.
3. Соменко О. О. Психологічні передумови формування пізнавальної активності студентів з математики. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2015. Вип. 7. Ч. 2. С. 82–89.
4. Соменко О. О., Соменко Д. В. Використання хмарних обчислювальних середовищ при вивченні алгебри і початків математичного аналізу. *Здоров'я та суспільство в умовах війни*. 2024. Вип. 1 (4). С. 177–187.
5. Триус Ю. В. Комп'ютерно-орієнтовані методичні системи навчання математики. Черкаси: Брама-Україна, 2005. 400 с.

## РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

## ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

## SPEECH DEVELOPMENT FEATURES IN CHILDREN WITH DELAYED MENTAL DEVELOPMENT DURING GAME ACTIVITIES

Стаття присвячена одній з актуальних проблем спеціальної освіти – оптимізації мовленнєвого розвитку дітей із ЗПР. Мета статті полягає у висвітленні можливостей розвитку мовлення у дітей із ЗПР в процесі ігрової діяльності та визначення її ефективності. Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що специфіка розвитку дітей із ЗПР тривале переважання у них ігрових інтересів спричиняють важливість дослідження можливостей та особливостей розвитку мовлення за допомогою ігрової діяльності. Вищезазначені особливості розвитку дітей із ЗПР важливо брати за основу при впровадженні на практиці методів ігрової діяльності. У статті представлені підходи до організації ігрової діяльності дітей із ЗПР. Визначено, що для активізації мовлення дитини з ЗПР необхідно регулярно включати в заняття ігри, які стимулюють її говорити, а саме: читати з дитиною книгу; співати з дитиною; складати з дитиною пазли; коментувати дії; призначити «слово дня»; заохочувати дитину грати з дітьми, які добре розмовляють; ставити запитання, які передбачають (потребують) розгорнуту відповідь; сполучати мовлення з рухами. Авторами розкрито особливості та переваги різних видів ігор (настільних, дидактичних та рухливих) у процесі цілеспрямованого їх використання в корекційно-розвитковому процесі з розвитку мовлення у дітей із ЗПР. Доведено, що гра є ефективним інструментом для мовленнєвого розвитку у дітей із ЗПР через свою можливість створювати середовище, де діти можуть вільно спілкуватися, розширювати словниковий запас, вправлятися в виразному мовленні та отримувати позитивне підкріплення за свої зусилля. Зазначається, що забезпечення ефективності ігор для процесу мовленнєвого розвитку у дітей із ЗПР досягається: перевагою ігор, які стимулюють мовленнєвий розвиток; дружньою атмосферою; вільним спілкуванням та висловлюванням думок; дотриманням правильності та виразності мовлення; допомогою виразно висловлювати свої думки; застосуванням індивідуальних та групових вправ для формування мовленнєвих навичок; заохоченням дітей за їхні зусилля і старання в мовленнєвому розвитку.

**Ключові слова:** затримка психічного розвитку, ігрова діяльність, розвиток мовлення.

The article is devoted to one of the urgent problems of special education – speech development optimization of children with special needs. The purpose of the article was to highlight the speech development possibilities in children with learning disabilities in the process of game activity and to determine its effectiveness. The psychological and pedagogical literature analysis showed that the long-term predominance of their game interests, cause the importance of researching the possibilities and features of speech development through game activities. It is important to take the above-mentioned development features of children with special educational needs as a basis when implementing the methods of game activities in practice. The article presents approaches to the organization of game activities of children with special educational needs. It was determined that in order to activate the speech of a child with special educational needs, it is necessary to regularly include games that stimulate him to speak, namely: read a book with the child; sing with the child; make puzzles with the child; comment on actions; appoint a “word of the day”; encourage the child to play with children who speak well; ask questions that require (need) a detailed answer; combine speech with movements. The authors revealed the features and advantages of various games types (table, didactic and mobile) in the process of their purposeful use in the corrective and developmental process of speech development in children with learning disabilities. The game activity has been proven to be an effective tool for speech development in children with special educational needs due to its ability to create an environment where children can communicate freely, expand their vocabulary, practice expressive speech, and receive positive reinforcement for their efforts. It is noted that ensuring the effectiveness of games for the speech development process in children with learning disabilities is achieved by: the games advantage that stimulate speech development; friendly atmosphere; free communication and opinions' expression; correctness observance and speech expressiveness; help to clearly express their thoughts; use individual and group exercises for the formation of speaking skills; encourage children for their efforts in speech development.

**Key words:** delayed mental development, game activity, speech development.

УДК 376-056.34-053.2:81'233  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.12>

**Мороз Л.В.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри логопедії  
Сумського державного педагогічного  
університету імені А.С. Макаренка

**Ананко О.А.,**  
вчитель-логопед  
Центру дитячого розвитку Clever

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Мовлення для сучасної людини є одним із ключових та головних видів діяльності, яким дитина оволодіває в процесі свого розвитку. Мовлення є універсальним аспектом розвитку кожної особистості в процесі дорослішання. Саме у процесі спілкування

діти пізнають навколишнє середовище, його різноманіття та досліджують власний внутрішній світ. Тому своєчасний і якісний розвиток мовлення в процесі розвитку дитини є важливою умовою повноцінного розвитку сучасної людини. Виключенням не є й діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР).

Для дітей із ЗПР характерні відставання в мовленнєвому розвитку, недостатній рівень мовленнєвої активності, уповільнений темп становлення всіх функцій мовлення. У корекційній роботі з дітьми даної категорії важливо знайти такий підхід, що буде враховувати сильні та слабкі сторони дитини, індивідуальні темпи її розвитку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивчення особливостей мовленнєвого розвитку дітей із ЗПР є важливим з точки зору кращого розуміння механізмів розвитку дітей даної категорії та допомагає розробити більш ефективні методи корекційної допомоги. Зазначене питання було і є сферою досліджень науковців А. Богуш, В. Синьова, Є. Соботович, Г. Соколової, Л. Стахової, В. Тарасун, М. Шеремет тощо. Вчені особливо увагу надають корекційному процесу щодо подолання порушень мовлення, адже воно є ти засобом, що сприяє процесу пізнання навколишнього світу, допомагає забезпечувати соціалізацію дитини та лежить в основі комунікації.

Психологи, логопеди, дефектологи постійно аналізують різні засоби, методи та прийоми з розвитку мовлення. Наприклад, Є. Батраков [3, с. 242] досліджував стимуляцію та корекцію мовлення у дітей із ЗПР та в результаті дослідження дійшов висновку, що наразі існує багато методів щодо стимулювання мовлення у дітей із ЗПР в шкільному віці. Вдало підібрана корекційна робота може ефективно вирішувати завдання розвитку мовлення у дітей з порушеннями.

Інші дослідники, як, наприклад, Н. Баташева [2, с. 21], визначила, що головним аспектом успіху в становленні мовлення у дітей із ЗПР є емоції. В результаті дослідження авторка зробила висновок, що саме емоції є інструментом усвідомлення мови як засобу спілкування, здатності орієнтуватися в суспільстві. Саме мова емоцій може сприяти адаптації як дорослої людини, так і дитини в соціумі.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Питання ефективності використання гри в процесі становлення мовлення дітей із ЗПР та визначення її ефективності потребує детальнішого дослідження, пошуку дієвих підходів, видів та особливостей цілеспрямованої ігрової діяльності.

**Мета статті** полягала у висвітленні можливостей розвитку мовлення у дітей із ЗПР в процесі ігрової діяльності та визначення її ефективності.

**Виклад основного матеріалу.** Перш за все слід визначити, що ЗПР характеризується відставанням як у фізичному, так і у психічному розвитку. Зазвичай, коли мова йде про ЗПР, перш за все наголошують на порушеннях когнітивних функцій, до яких відноситься пам'ять, увагу, мислення та прояв емоцій у дитини. Важливими прояви ЗПР є емоційна нестійкість дитини, слабка регуляція поведінки, аніж в інших дітей, відсутність цілеспрямованої діяльності, занижені пізнавальні інтереси [1, с. 60].

Діти із ЗПР вирізняються своєрідністю мовленнєвого розвитку. Мовленнєвий розвиток дітей характеризується затримкою появи мовлення, порушенням лексико-граматичного компоненту мовлення, недосконалістю фонетико-фонематичних процесів та недостатнім розвитком зв'язного мовлення [1, 5, 7].

Специфіка розвитку дітей із ЗПР, тривале переважання у них ігрових інтересів спричиняють важливість дослідження можливостей та особливостей розвитку мовлення за допомогою ігрової діяльності. Вищезазначені особливості розвитку дітей із ЗПР важливо брати за основу при впровадженні на практиці методів ігрової діяльності.

Ігрова діяльність досліджувалась науковцями як ефективний інструмент для різних методів в психології та соціальній роботі задля розвитку дітей. Погляди різних дослідників були акцентовані на ігровій діяльності, починаючи від важливості функціонального задоволення до формування поведінки у дитини.

Для активізації мовлення дитини з ЗПР необхідно регулярно включати в заняття ігри, які стимулюють її говорити [4, с. 62]:

1. Читати з дитиною книгу. На цьому етапі головне завдання не просто прочитати з дитиною книгу, а й захопити її книгою так, щоб вона хотіла говорити про прочитане.

2. Співати з дитиною, це зробить цікавим процес запам'ятовування слів. Наразі багато розвиваючих дитячих пісень про тварин, транспорт тощо, в яких описуються їх ознаки, характеристики тощо.

3. Коментувати дії. Всі дії потрібно називати дитині: «Мама готує вечерю», «Тато дивиться телевизор» тощо. Ця стратегія допомагає дитині краще розуміти значення слів і пов'язувати їх з предметами та діями.

4. Призначити «слово дня». Обравши певне слово, його слід повторювати кілька разів протягом дня в різних ситуаціях. Важливо встановити зоровий контакт з дитиною під час повторення слова і заохочувати її до повторення.

5. Складати з дитиною пазли. Пазли – це чудовий спосіб тренувати увагу та зосередженість дитини. Хоча пазли безпосередньо не впливають на мовлення, вони стимулюють розумову активність дитини. Під час збирання пазлів дуже корисно розмовляти з дитиною, коментуючи свої дії та задаючи їй запитання.

6. Заохочувати дитину грати з дітьми, які добре розмовляють. Діти найкраще вчать один в одного. Тому варто давати дитині більше можливостей спілкуватися з ровесниками. Адже саме в спілкуванні з однолітками діти найефективніше починають користуватись мовленням.

7. Ставити запитання, які передбачають (потребують) розгорнуту відповідь. Часто діти із затримкою мовлення спілкуються, використовуючи жести,

міміку. На питання відповідають односкладово тощо. Необхідно спонукати дитину відповідати розгорнуто.

8. Сполучати мовлення з рухами. Рухи – це «перша мова», якою починає «говорити» дитина, отже – це універсальний інструмент для розвитку мовлення дитини. Вони допомагають не лише збільшити словниковий запас, а й розвивають такі важливі навички, як розуміння мовлення та вміння висловлювати свої думки.

Передумови розвитку мовлення дитини із ЗПР визначаються двома основними процесами. По-перше, це немовленнєва предметна діяльність дитини, яка передбачає розширення її взаємодії з навколишнім світом через конкретне чуттєве сприйняття. По-друге, важливим є мовленнєве спілкування з дорослими, яке сприяє формуванню мовлення та збагаченню словникового запасу.

Ігрові ситуації вимагають від кожної дитини із ЗПР певного рівня мовленнєвих навичок. Потреба у взаєморозумінні з однолітками стимулює розвиток мовлення дитини із ЗПР [1, 3].

У роботі з дітьми із ЗПР важливо звернути увагу на різні види ігор.

Дослідники [4, с. 64] окремо зазначають важливість настільних ігор для дітей із ЗПР, особливо у контексті їхнього мовленнєвого розвитку. Настільні ігри сприяють розвитку мовлення завдяки інтерактивному та соціальному характеру, який стимулює дітей до спілкування і взаємодії. Граючи в настільні ігри діти активно використовують мовлення для пояснення правил, висловлення своїх думок та емоцій, а також для обговорення стратегій та рішень. Це допомагає їм розширювати словниковий запас, формулювати чіткі висловлювання та вдосконалювати граматичні навички. Крім того, настільні ігри часто включають елементи навчання, такі як розпізнавання літер і цифр, що додатково стимулює когнітивний розвиток та поліпшує розуміння мовлення. Важливим є також соціальний аспект ігор, адже вони сприяють налагодженню взаємодії з однолітками та дорослими, що підвищує комунікативні здібності та допомагає подолати сором'язливість і комунікативні бар'єри. Таким чином, настільні ігри можуть бути ефективним інструментом для розвитку мовлення дітей із ЗПР, оскільки поєднують в собі навчання та гру, що робить процес засвоєння нових знань і навичок більш цікавим та захопливим.

Рухливі ігри виявляються ефективними для розвитку мовлення у дітей із ЗПР з кількох причин. По-перше, під час рухливих ігор діти активно взаємодіють з довкіллям, що сприяє стимулюванню мовлення. Граючи діти навчаються розпізнавати та називати предмети, описувати дії та події. По-друге, рухливість сприяє підвищенню рівня енергії та уваги, що полегшує процес засвоєння нових слів та фраз [6, с. 286].

Дидактичні ігри виявляються ефективними для розвитку мовлення у дітей із ЗПР з кількох причин. По-перше, вони сприяють формуванню загальної, дрібної та артикуляційної моторики, що важливо для вдосконалення мовлення. По-друге, дидактичні ігри розвивають відчуття ритму та фонематичні процеси, що сприяє якісному вимовлянню звуків та слів. Крім того, вони сприяють розвитку мовленнєвих умінь і навичок, покращують лексичні та граматичні можливості дитини [1, с. 62].

Дидактичні ігри також створюють можливість для активного використання мовлення у конкретних ситуаціях, що сприяє його практичному застосуванню. Вони роблять процес навчання цікавим та мотивуючим, що спонукає дітей до активної участі у навчальному процесі. Таким чином, дидактичні ігри є важливим та ефективним засобом розвитку мовлення дітей із ЗПР [1, 7].

Щоб забезпечити ефективність ігор для процесу мовленнєвого розвитку у дітей із ЗПР, потрібно проводити послідовні дії. Варто враховувати інтереси та можливості кожної дитини:

1. Обирати ігри, які стимулюють мовленнєвий розвиток, наприклад, ігри зі словами, описом об'єктів тощо.

2. Забезпечувати дружню та підтримуючу атмосферу під час гри та дозволяти дітям вільно спілкуватися та висловлювати свої думки. Слід спонукати дітей активно взаємодіяти та висловлювати свої думки, поширюючи питання, що спонукають їх розповідати, описувати або пояснювати.

3. Зауважувати правильність та виразність мовлення, допомагати дітям виразно висловлювати свої думки.

4. Застосовувати індивідуальні та групові вправи для формування мовленнєвих навичок та постійно стимулювати їх розвиток через ігрові сценарії.

5. Заохочувати дітей за їхні зусилля і старання в мовленнєвому розвитку під час гри, що сприяє бажанню вчитися та вдосконалюватися.

**Висновки.** Таким чином, з дослідження слідує, що гра є ефективним інструментом для мовленнєвого розвитку у дітей із ЗПР через свою можливість створювати середовище, де діти можуть вільно спілкуватися, розширювати словниковий запас, вправлятися в виразному мовленні та отримувати позитивне підкріплення за свої зусилля. Ефективний розвиток мовлення у дітей із ЗПР можливий лише у процесі спеціально організованої ігрової діяльності, в ході якого потрібно враховувати як загальні особливості ЗПР, так і індивідуальні особливості дитини. Представлені у статті підходи до організації ігрової діяльності дітей із ЗПР, переваги різних видів ігор необхідно враховувати в організації корекційно-розвиткової роботи з розвитку мовлення.



**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Ананко О. Дидактична гра як засіб розвитку мовлення в учнів із затримкою психічного розвитку. *Актуальні проблеми спеціальної педагогіки, психології та фізичної терапії* : матеріали VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Суми, 29 травня 2024 р.). Суми : ФОП Цьома С. П., 2024. С. 60–63.
2. Баташева, Н. Особливості мови емоцій у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку. *Освіта осіб з особливими потребами*. 2021. № 19. С. 9–22.
3. Батраков Є. В. Стимуляція та корекція мовленнєвої діяльності у дітей з ЗПР. *Сучасні виклики та перспективи розвитку наука і освіта* : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (Берлін, 13-15 листопада 2023 р.). Берлін, 2023. С. 241–247.
4. Дорожко І. І., Туріщева Л. В., Малихіна О. Є. Розвиток зв'язного мовлення у дітей із ЗПР за допомогою настільних ігор. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2022. № 6. С. 59–65.
5. Мороз Л., Биваліна К. Удосконалення зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* : матеріали X Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Суми, 18 листопада 2021 р.). Суми : ФОП Цьома С.П., 2021. С. 7–11.
6. Стахова Л.Л. Рухлива гра як засіб корекції порушень мовлення на логопедичних заняттях. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип. 61. С. 285–288.
7. Стахова Л.Л., Малова А.В. Логопедична робота з дітьми дошкільного віку із затримкою психічного розвитку. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*: матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Суми, 15 лютого 2018 р.). Суми : ФОП Цьома С.П., 2018. С. 125–128.

## РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ЛОГОПЕДИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМ ЧИТАННЯ

### THE ROLE OF INNOVATIVE SPEECH THERAPI TECHNOLOGIES IN CORREKTIVE WORK WITH CHILDREN WITH READING DISORDERS

У статті розглянуто теоретичні погляди різних авторів щодо застосування інноваційних технологій у корекційному навчанні дітей із порушенням читання; з'ясовано різницю між поняттями «інноваційні педагогічні технології» та «інноваційні логопедичні технології»; акцентовано увагу на необхідність пошуку нових методів і прийомів під час корекції дислексії (порушення читання); обґрунтовано доцільність використання методик «Мнемотехніка» та «Коректурні таблиці» у логопедичній роботі з дітьми, які мають труднощі читання; надано алгоритм роботи із зазначеними методиками; наведено авторські наброси застосування мнемотаблиць і коректурних таблиць для корекції порушень читання.

Сучасні вимоги до освітнього процесу загалом і до корекційної освіти зокрема потребують пошуку новітніх способів та підходів виховання та навчання дітей. Впоратися з цим завданням можна тільки за умови розумного поєднання традиційних та інноваційних форм і методів навчання. Для визначення, які ж прийоми використати під час розвивального чи корекційного заняття, необхідно враховувати вікові, особистісні, психологічні особливості учнів, їх навчальну спроможність тощо. Шляхом інтеграції новітніх логопедичних технологій у традиційні логопедичні практики можна досягти очікуваних результатів у корекційному процесі.

Кожна інновація має вводитися у практику розумно, поступово, оптимально, творчо, адже жодна інноваційна технологія не є універсальною. Доцільне використання інноваційних технологій потребує як певного програмного та методичного забезпечення, знання методики інновацій, матеріально-технічної підготовки вчителя та учнів, так і психологічної готовності до їх застосування.

Використання інноваційних логопедичних технологій на заняттях з корекції порушень читання та письма – це оптимальний і невимушений засіб для досягнення такої атмосфери, яка б сприяла доброзичливості, порозумінню, зацікавленості у співпраці вчителя-логопеда та учня, що надалі дає можливість не тільки скорегувати порушені процеси, а й, дійсно, реалізувати особистісно зорієнтоване навчання.

**Ключові слова:** інноваційні логопедичні технології, корекційне навчання, мнемотехніка, коректурні таблиці.

The article examines the theoretical views of various authors on the use of innovative technologies in corrective education for children with reading disorders. It clarifies the difference between the concepts of "innovative pedagogical technologies" and "innovative speech therapy technologies"; emphasizes the need to search for new methods and techniques in the correction of dyslexia (reading disorder); justifies the expediency of using the "Mnemonics" and "Correction Tables" methods in speech therapy work with children who have reading difficulties; provides an algorithm for working with these methods; and presents the author's developments in the application of mnemonic and correction tables for correcting reading disorders.

Modern requirements for the educational process in general, and for corrective education in particular, demand the search for new approaches and methods in the education and upbringing of children. This task can only be addressed through a reasonable combination of traditional and innovative forms and methods of teaching. To determine which techniques to use during a developmental or corrective session, it is necessary to consider the age, personality, psychological characteristics, and learning capacity of students. By integrating modern speech therapy technologies into traditional speech therapy practices, the desired results in the correction process can be achieved.

Every innovation must be introduced into practice wisely, gradually, optimally, and creatively, as no innovative technology is universal. The proper use of innovative technologies requires certain programmatic and methodological support, knowledge of innovation techniques, material and technical preparation of teachers and students, as well as psychological readiness for their implementation.

The use of innovative speech therapy technologies in lessons aimed at correcting reading and writing disorders is an optimal and natural way to foster an atmosphere of friendliness, understanding, and interest in cooperation between the speech therapist and the student. This, in turn, allows not only the correction of impaired processes but also the realization of truly personalized learning.

**Key words:** innovative speech therapy technologies, corrective education, mnemonics, correction tables.

УДК 37.013.82:616.89-008.434.5-053.2  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.13>

Сизова Н.В.,  
викладачка кафедри спеціальної освіти  
Херсонського державного університету

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Сучасний розвиток корекційної освіти в Україні набуває актуальності через зростання контингенту дітей з особливими освітніми потребами та впровадження інклюзивного навчання. Задля якісної реалізації освітньої інклюзії та для подолання проблем під час навчання на допомогу дітям з ООП та їх батькам пропонуються новітні виховні, оздоровчі, логокорекційні та загальноосвітні технології.

Порушення читання є однією з найпоширеніших проблем, з якими стикаються діти під час навчання грамоти та подальшому освітньому процесі. Своєчасна корекційна логопедична робота є надзвичайно важливою для усунення цих проблем. Перед вчителем-логопедом ставляться такі завдання, через які фахівець має допомогти дитині подолати труднощі читання, закріпити нові міцні знання та навички, сприяти його розвитку

відповідно до навчальних можливостей, потреб і здібностей. Саме використання інноваційних освітніх і корекційних логопедичних технологій сприяють оновленню змісту та форм організації логокорекційного навчання з подолання труднощів читання, що дає нові можливості для індивідуалізації підходу, підвищення мотивації та замученості дитини до цього процесу.

Інноваційні технології в спеціальній педагогіці мають забезпечити розвиток і саморозвиток особистості учня з огляду на його індивідуальні особливості як суб'єкта пізнання предметної діяльності та реалізуються в особистісно орієнтованій освіті [6].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми застосування інноваційних технологій у логопедичній практиці загалом та під час корекції порушень читання зокрема присвячено чимало досліджень і публікацій. Так, у навчально-методичному посібнику Н.М. Борозінець, Т.З. Шаховської «Логопедичні технології» представлено визначення педагогічної (освітньої) технології як «інтегрованого позначення різних способів освітньої взаємодії педагога і учнів». Посібник В.М. Акіменко містить рекомендації щодо проведення – логопедичного масажу язика, вушної раковини (Аурикулотерапія); кистей рук, стоп (Су-Джок терапія); масажу при ринолалії та японську методику пальцевого масажу. У посібнику також представлена авторська методика застосування моделей артикуляції звуків в корекційній роботі з виправлення мовленнєвих порушень у дітей.

Українська педагогиня-дослідниця Л.В. Колесник, яка цікавилася проблемою застосування інтерактивного навчання на уроках читання, дійшла висновку, що інтерактивні засоби навчання дають змогу організувати навчальний процес так, що майже всі учні виявляються залученими до процесу пізнання і мають можливість розуміти та рефлексувати з приводу того, що вони знають, думають і яку роботу виконують [7]. У посібнику Дяченко К.Г. «Інновації в корекції писемного мовлення молодших школярів» запропоновані інноваційні технології корекційної роботи для подолання розладів писемного мовлення дітей, прийоми роботи, що сприяють розвитку пізнавальних можливостей, забезпечують оволодіння засобами самоконтролю при виконанні письмових робіт [2].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Процес корекції писемного мовлення досить тривалий, тому поруч з традиційними освітніми технологіями актуальним є впровадження інноваційних методик навчання читання у практику сучасної початкової школи.

Суспільство змінюється – іншими стають й підходи до навчання, корекційного процесу, виховання тощо. Тому впровадження в практику з подолання порушень читання оригінальних

новаторських способів і прийомів дуже важливо для дітей із освітніми труднощами.

**Мета статті:** проаналізувати роль інноваційних логопедичних технологій у процесі корекції порушення читання у дітей.

**Виклад основного матеріалу.** Читання – це складний процес, який охоплює поєднання сформованих аналізаторних систем з мовленням і з іншими складовими психічної діяльності дитини. Основні труднощі, з якими стикаються діти, це неправильне розпізнавання слів, недостатній розвиток фонематичного слуху, проблеми з увагою та зорово-просторовими навичками та інші. Щоб розпочати дієву корекційно-логопедичну роботу необхідно розібратися у причинах і механізмах порушення читання, визначити основні напрямки логокорекції та окреслити методи, прийоми та техніки для її здійснення. В цьому допоможуть інноваційні логопедичні технології.

Інноваційною логопедичною технологією можна вважати продуману у всіх деталях технологію, засновану на впровадженні сучасних, нових методів та прийомів корекційної роботи, спрямованої на підвищення її якості.

Переваги інноваційних технологій у логопедичній роботі:

- індивідуалізація навчального процесу;
- підвищення мотивації через використання ігрових елементів;
- залучення різних типів сприйняття інформації;
- можливість дистанційного навчання та корекції;
- забезпечення швидкого зворотнього зв'язку та можливості корекції на кожному етапі навчання.

Уявлення і слово – єдине ціле, яке реалізується безпосередньо в мовленнєвій діяльності людини. Неможливість викликати уявлення, наприклад, під час читання складного чи малознайомого слова, веде до його нерозуміння, адже воно, окрім індивідуального, особистісного змісту для тих, хто його сприймає, має ще і досить реальний, конкретний, реалізований шляхом уявлень, зміст [4]. Полегшити запам'ятовування прочитаного та збільшити обсяг пам'яті шляхом утворення додаткових асоціацій дозволять прийоми мнемотехніки.

**Мнемотехніка** – сукупність прийомів і способів, що полегшують запам'ятовування і збільшують обсяг пам'яті шляхом утворення штучних асоціацій.

Оволодіння прийомами роботи з мнемотаблицями значно скорочує час навчання і одночасно вирішує завдання, спрямовані на:

- *перекодування інформації, тобто перетворення абстрактних символів в образи.* Наприклад, створення асоціацій між звуками та зображеннями (літера «Б» асоціюється з малюнком «барабан») дозволяє дітям легше запам'ятати та розрізнити звуки;

- *полегшення розуміння тексту.* Якщо дитина вміє створювати асоціації між прочитаним текстом

і відомими їй образами або ситуаціями, це полегшує розуміння змісту тексту, допомагає виділяти його основні моменти;

– покращення концентрації уваги. Після асоціативних образів та візуалізації процес читання стає більш інтерактивним і захоплюючим;

– розвиток основних психічних процесів – пам'яті та мовлення. Мнемотехніка збільшує обсяг пам'яті шляхом утворення до даткових асоціацій; дозволяє дітям ефективніше сприймати й переробляти зорову інформацію, трансформувати та відтворювати її у мовленні;

– зменшення стресу і підвищення мотивації. Метод мнемотехніки робить процес читання цікавим і менш стресовим, що особливо корисно для дітей із афективними порушеннями.

Предметно-схематичні моделі мнемотехніки, що використовуються для роботи з дітьми з ООП повинні відповідати певним вимогам:

а) чітко відображати основні властивості і відносини, які є об'єктом пізнання, бути за структурою аналогічною досліджуваному об'єкту;

б) яскраво і чітко передавати ті властивості і відношення, які засвоєні з її допомогою;

в) бути простими для сприйняття і доступні для створення і дії з ними;

г) мають створювати емоційно-позитивну атмосферу, свободу творчості (у кожної дитини може бути своя модель – така, яку вона собі уявляє).

Будь-яку розповідь, казку, прислів'я, вірш мож на «записати», використовуючи картинку або символічні знаки. Дивлячись на ці схеми, дитина з легкістю відтворює отриману інформацію. Схеми слугують своєрідним візуальним планом, що допомагає дитині відтворити почуте. Це значно полегшує дітям пошук і запам'ятовування слів [3].

Одним із інноваційних методів, що активно використовуються для оптимізації освітнього процесу, особистісного розвитку дитини, корекційного впливу на труднощі під час читання є застосування коректурних таблиць. Цей метод сприяє розвитку уваги, зорового сприйняття та швидкості обробки інформації, що є необхідними для формування читацької компетентності.

За визначенням Н. Гавриш, **коректурна таблиця** – це інформаційно-ігрове поле, поділене на клітинки, заповнені предметними картинками, символами, буквами, геометричними фігурами тощо [1]. Коректурна таблиця – це таблиця, яка дає змогу коригувати наше сприйняття об'єктів і явищ дійсності щоразу у новому ракурсі, під іншим кутом зору, звертати увагу на їхні характерні особливості. Завдяки регулярному використанню коректурних таблиць діти привчаються запам'ятовувати зоровий образ надрукованого слова, зіставляти його з буквеним виразом, що дозволяє забезпечити оптимальну техніку читання, яка базується на впізнаванні засвоєних

раніше друкованих слів. Крім того, це дає змогу використовувати коректурні таблиці не лише для реалізації мовно-мовленнєвих (фонетичних, лексичних, граматичних, мовленнєвотворчих) завдань, які безпосередньо впливають на процес читання, а й на закріплення орієнтування в просторі та розуміння просторових уявлень («перед», «між», «вище», «нижче», «за» тощо), які необхідні для якісного читання.

Існують декілька варіантів роботи з таблицями:

- дорослий оголошує запитання або завдання, діти виконують його, пояснюють свої дії. Основне завдання – завдяки уважному слуховому сприйняттю і зосередженому розгляданню таблиці знайти правильну відповідь і назвати правильне слово (слова);

- запитання чи завдання представлені на картках за допомогою символічних знаків, які діти мають самостійно «прочитати». Дати відповідь на запитання чи виконати завдання діти мають, використовуючи спеціальні фішки (геометричні фігури, дрібні предмети, якими діти накривають картинку-відповіді), а потім прокоментувати результат виконання завдання. Суть розумових дій полягає в тому, щоб не лише знайти в таблиці правильну відповідь, а й виконати додаткові завдання – накрити, розфарбувати, порахувати, зіставити зі схемою, моделлю, символом тощо;

- діти працюють з розлікованою, але незаповненою коректурною таблицею-рамкою і набором предметних картинок-карток, заповнюючи клітинки згідно з усними завданнями дорослого або символічними вказівками на форму (колір, букву, число, величину тощо). Такі завдання розвивають здатність орієнтуватися в таблиці, вправляють у розумінні й правильному вживанні прийменників («між», «за», «перед», «під» тощо), просторових прислівників («вище», «нижче», «справа», «зліва») і прикметників (червоний, круглий, великий тощо).

Більшість завдань (вправ) для запропонованих коректурних таблиць передбачають багатоваріантну відповідь, що спонукає дітей до активного сприйняття зображень, неординарного розв'язання завдання, заохочує їх до участі в інформаційній грі за змістом таблиці.

Під час роботи з коректурними таблицями основними завданнями для дітей є такі:

- знайти правильну відповідь;
- назвати потрібне слово/слова;
- пояснити свої дії;
- висловити власну думку [1].

Використовувати коректурні таблиці можна на різних етапах заняття відповідно до поставленої мети як при груповій, так і при індивідуальній формі роботи. Коректурна таблиця, яку використовують на початку заняття, служить сильним мотивуючим чинником, стимулятором інтелектуальної



та мовленнєвої активності. В основній частині заняття педагог намагається розглянути з дітьми всі можливі взаємозв'язки та взаємозалежності, які існують між об'єктами, у межах теми заняття, але не розкривати перед учнями істину в готовому

вигляді, а лише створювати умови, за яких діти вчатися знаходити її самостійно.

До прикладу – застосування авторських коректурних таблиць у корекційному логопедичному процесі з дітьми із порушенням читання.

**«РОЗУМНА» ТАБЛИЦЯ**

- 1) ПРОЧИТАЙ СЛОВА ЗА НАПРЯМКАМИ: ЗГОРИ-ВНИЗ, ЗНИЗУ-ВГОРУ, ЗЛІВА-НАПРАВО, ЗПРАВА-НАЛІВО, ПО ДІАГОНАЛІ.
- 2) ЗНАЙДИ ТА ПРОЧИТАЙ СЛОВА ЗА ПЕВНИМ КОДОМ, Н-Д, А7.
- 3) ПРОЧИТАЙ СЛОВА, ЯКІ ПОЧИНАЮТЬСЯ ЛІТЕРОЮ С (Л, Р).
- 4) ПРОЧИТАЙ СЛОВА, ЯКІ ПОЗНАЧАЮТЬ ЖИВІ (НЕЖИВІ) ПРЕДМЕТИ.
- 5) ПРОЧИТАЙ СЛОВА, ЯКІ МАЮТЬ ГОЛОСНУ А (И, І, Е, У, О).
- 6) ПРОЧИТАЙ СЛОВА НА ПОЗНАЧЕННЯ МАЮНКІВ.
- 7) ПРОЧИТАЙ СЛОВА ТІЛЬКИ У ЧЕРВОНИХ (ЖОВТИХ І Т.Д.) КЛІТИНКАХ.

Таблиця 1

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
А	РАК	САМ	ЦАП	ЧАС	БАК	БАС	ВУС	ГАЗ	БУК
Б	САД	ГОЛ	ЖИР	ЛИС	ТИН	ПИЛ	ЦАП	ШУМ	ЦПІ
В	ПАН	РІК	КОД	ЛИН	ВІЛ	СІК	ДУШ	ЛАК	НІЧ
Г	МАК	КІТ	ЛІД	ПЕС	МЕД	ЗУБ	ЧАЙ	ЛИС	РІД
Д	БАЛ	СУП	РІГ	ПІЧ	СОН	РИС	ЖУК	ЖАР	ЗІР
Е	СІР	КИТ	СУД	ЛЕВ	ДИМ	СОМ	МЕЧ	ТУР	ДОЩ
Є	ЗАЛ	ЛАН	БІК	МІР	ЛУК	КУТ	СУК	ЗАЛ	МІР
Ж	ЖУК	ЛІС	ХІД	ДУБ	ДОЩ	СІМ	СИН	КУЩ	СІЛЬ
З	БІБ	ДІД	КУБ	БІЙ	ДІМ	КІТ	БІК	СУМ	ВІК
И	КОМ	МАГ	ПУХ	МІФ	КІНЬ	МОХ	ФЕН	ХІД	БОС



До другої таблиці, крім зазначених вище завдань, додається наступне: УТВОРИ СЛОВО, ПОЄДНУЮЧИ СКЛАДИ ЗА ШИФРОМ. Усі завдання спрямовані на формування та закріплення навички усвідомленого читання, тому вчитель-логопед індивідуально підходить до вибору задачі, яку ставитиме перед школярем: одній дитині

можна запропонувати лише прочитати слова й віднайти відповідний малюнок, іншій – крім прочитування слів (словосполучень, речень тощо), додавати творчі завдання. Щодо кількості виконаних завдань – теж вирішує педагог, зважаючи на втомлюваність дитини, її психоемоційний стан і бажання.

Таблиця 2

	1	2	3	4	5
А	ПА	ГО	СА	КО	КАУ
Б	ЖУ	ЗО	ДО	КА	ВАР
В	ВО	ПО	МО	ЛІ	ШУТ
Г	РА	РО	ЛАЗ	РЕ	ФАН
Д	МЕЛЬ	НАД	ШОК	БЕЦЬ	РОЗЬ

1А-1Г-5В    1А-3В-5Д    2А-2Г-4Л

3А-1Г-3Г    3А-3В-5Б    4А-1Б-3Д

1В-3Б-3Г    2В-2Г-3Д    4Б-1Г-1Д

2Б-4Г-2Д    2А-4В-3Л

Таблиця 3

Назви малюнки.  
Віднайти та прочитай їх назви в таблиці

П	Л	В	У	Т	Н	Н	А	Ш	Р	Н	С
Т	Р	В	Н	О	С	О	Р	О	Г	Н	І
О	П	А	Н	І	Н	О	А	Х	Л	Ф	
М	А	І	С	П	А	Л	Я	Н	Н	В	Я
К	У	Р	А	Т	У	Н	О	Е	Л	С	
В	А	К	Т	Ч	Е	Р	Е	П	А	А	
Ф	Ч	П	О	М	І	Д	О	Ф	Н	А	У
Г	Т	О	Р	О	Б	Н	Н	А	М	Ч	
Н	Ц	У	Ч	Е	Р	Л	І	Н	К		
Р	У	К	А	В	Н	Ц	І	Е	Н	Г	
Е	П	О	Л	У	Н	Ц	І	Я	С		
Я	Ч	С	М	Ш	А	Р	О	В	А	Р	Н

Вибери букви-голоси і знову ти читай слово, яке розпочинається з цієї

<b>Б</b>	БА-БО-БА БА-БО-БА БА-БО-БА	БА-БА-БА БА-БА-БА БА-БА-БА	БА-БА-БА БА-БА-БА БА-БА-БА
<b>В</b>	ВА-ВО-ВА ВА-ВО-ВА ВА-ВО-ВА	ВА-ВА-ВА ВА-ВА-ВА ВА-ВА-ВА	ВА-ВА-ВА ВА-ВА-ВА ВА-ВА-ВА
<b>Г</b>	ГА-ГО-ГА ГА-ГО-ГА ГА-ГО-ГА	ГА-ГА-ГА ГА-ГА-ГА ГА-ГА-ГА	ГА-ГА-ГА ГА-ГА-ГА ГА-ГА-ГА
<b>Д</b>	ДА-ДО-ДА ДА-ДО-ДА ДА-ДО-ДА	ДА-ДА-ДА ДА-ДА-ДА ДА-ДА-ДА	ДА-ДА-ДА ДА-ДА-ДА ДА-ДА-ДА
<b>З</b>	ЗА-ЗО-ЗА ЗА-ЗО-ЗА ЗА-ЗО-ЗА	ЗА-ЗА-ЗА ЗА-ЗА-ЗА ЗА-ЗА-ЗА	ЗА-ЗА-ЗА ЗА-ЗА-ЗА ЗА-ЗА-ЗА
<b>К</b>	КА-КО-КА КА-КО-КА КА-КО-КА	КА-КА-КА КА-КА-КА КА-КА-КА	КА-КА-КА КА-КА-КА КА-КА-КА
<b>Л</b>	ЛА-ЛО-ЛА ЛА-ЛО-ЛА ЛА-ЛО-ЛА	ЛА-ЛА-ЛА ЛА-ЛА-ЛА ЛА-ЛА-ЛА	ЛА-ЛА-ЛА ЛА-ЛА-ЛА ЛА-ЛА-ЛА
<b>М</b>	МА-МО-МА МА-МО-МА МА-МО-МА	МА-МА-МА МА-МА-МА МА-МА-МА	МА-МА-МА МА-МА-МА МА-МА-МА
<b>Н</b>	НА-НО-НА НА-НО-НА НА-НО-НА	НА-НА-НА НА-НА-НА НА-НА-НА	НА-НА-НА НА-НА-НА НА-НА-НА
<b>П</b>	ПА-ПО-ПА ПА-ПО-ПА ПА-ПО-ПА	ПА-ПА-ПА ПА-ПА-ПА ПА-ПА-ПА	ПА-ПА-ПА ПА-ПА-ПА ПА-ПА-ПА
<b>Р</b>	РА-РО-РА РА-РО-РА РА-РО-РА	РА-РА-РА РА-РА-РА РА-РА-РА	РА-РА-РА РА-РА-РА РА-РА-РА
<b>С</b>	СА-СО-СА СА-СО-СА СА-СО-СА	СА-СА-СА СА-СА-СА СА-СА-СА	СА-СА-СА СА-СА-СА СА-СА-СА
<b>Ц</b>	ЦА-ЦО-ЦА ЦА-ЦО-ЦА ЦА-ЦО-ЦА	ЦА-ЦА-ЦА ЦА-ЦА-ЦА ЦА-ЦА-ЦА	ЦА-ЦА-ЦА ЦА-ЦА-ЦА ЦА-ЦА-ЦА
<b>Ч</b>	ЧА-ЧО-ЧА ЧА-ЧО-ЧА ЧА-ЧО-ЧА	ЧА-ЧА-ЧА ЧА-ЧА-ЧА ЧА-ЧА-ЧА	ЧА-ЧА-ЧА ЧА-ЧА-ЧА ЧА-ЧА-ЧА
<b>Ш</b>	ША-ШО-ША ША-ШО-ША ША-ШО-ША	ША-ША-ША ША-ША-ША ША-ША-ША	ША-ША-ША ША-ША-ША ША-ША-ША

Досвід використання в логокорекційному процесі коректурних таблиць є надзвичайно ефективним засобом корекції порушень читання, формування зв'язного мовлення, розвитку креативності, пізнавальної активності та самостійності молодших школярів.

**Висновки.** Розглянуті інноваційні методики «Мнемотехніка» та «Коректурні таблиці» активізують пізнавальні психічні процеси дитини, сприяють розвитку комунікативної сфери, удосконаленню сприймання, уваги, пам'яті, забезпечують інтерес до інтелектуальної діяльності та формують здатність творчо, нешаблонно мислити, самостійно поповнювати свої знання. До того ж ці технології сприяють розвитку усіх сторін усного мовлення (звуковимови, фонематичних процесів, словника, граматики, зв'язного мовлення), його темпоритмічної організації (читання віршів, римівок, скоромовок) та вдосконаленню технічної та смислової сторін процесу читання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гавриш Н. Коректурні таблиці в роботі з дошкільниками: що треба знати вихователю. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2023. № 3.
2. Дяченко К.Г. Інновації в корекції писемного мовлення молодших школярів. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2010.
3. Інноваційні технології в корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посібник / за заг. ред. Л. Галенко. Харків, 2018.
4. Ільяна В. Сучасні погляди на процес читання в структурі писемного мовлення. *ОСОБЛИВА ДИТИНА: навчання і виховання*. 2022. № 3.
5. Колесник Л. Інтерактивні методи навчання на уроках читання. *Початкова школа*. 2014. № 1. С. 22–25.
6. Ревуцька О. В. Інноваційні технології в навчанні осіб з особливими потребами. *Управління в освіті* : збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції, 14–16 квітня 2011 року / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти [та інші]. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2011.
7. Сергеева Н.В. Мультимедійні технології у навчальному читанні: практичний аспект. Одеса. 2021.

## РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗВО  
ЯК ФЕНОМЕН СУЧАСНОСТІVOLUNTEERING ACTIVITY OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS  
AS A MODERN PHENOMENON

Стаття розглядає особливості волонтерської діяльності студентів педагогічних закладів вищої освіти як феномену сучасності. Мета дослідження полягає у вивченні й обґрунтуванні проблеми волонтерської діяльності студентів педагогічних ЗВО як феномену сучасності. Охарактеризовано сутність понять «волонтер», «волонтерство», «волонтерський рух», «волонтерська діяльність» тощо. Встановлено, що в зв'язку з воєнним станом у країні волонтерська діяльність стає надзвичайно актуальною і для студентської молоді Університету Ушинського. Дана діяльність сприяє формуванню професійної спрямованості, готовності продуктивно взаємодіяти з людьми, надавати свою якісну професійну допомогу тим, хто опинився у важкій життєвій ситуації. Виявлено, що в сучасних умовах розвитку вищої освіти до студентської молоді пред'являються особливі вимоги активного включення у волонтерську діяльність, що участь в добровільній діяльності для студентів педагогічних ЗВО стає важливою умовою формування необхідних загальнокультурних компетенцій, освоєння соціальної практики, напрацювання соціальних і ділових зв'язків, поглиблення комунікативних навичок, розширення знань про соціальне середовище. Виявлено компоненти готовності студентів педагогічних ЗВО до волонтерської діяльності: мотиваційний, комунікативний, когнітивний. Висвітлено результати діагностичного дослідження за зазначеними компонентами. Мотиваційний компонент визначає: рівень мотивації студентів до волонтерської діяльності та сформованість мотивів до альтруїстичної поведінки; вироблення та усвідомлення активних установок, необхідних для успішного досягнення результату роботи волонтерів за допомогою тесту-опитувальника «Діагностика соціально-психологічних установок особистості у сфері мотивації і потреб» О. Потьомкіної; рівень спрямованості особистості за методикою «Визначення спрямованості особистості» Б. Басса. Комунікативний компонент виявляє: схильність студентів до побудови конструктивних взаємовідносин, за допомогою методики «Діагностика комунікативної установки» В. Бойка та тесту-опитувальника «Оцінка рівня комунікабельності» В. Ряховського. Когнітивний компонент визначає рівень знань та обізнаності студентів щодо волонтерства та їх готовності до волонтерської діяльності за авторським опитувальником «Визначення рівня готовності студентів педагогічних ЗВО до волонтерської діяльності».

**Ключові слова:** волонтер, волонтерство, волонтерська діяльність, волонтерський рух, студентська молоддь.

The article examines the peculiarities of volunteering activity of pedagogical university students as a modern phenomenon. The goal of the research is to study and substantiate the problem of volunteering activity of pedagogical university students as a modern phenomenon. The essence of the concepts "volunteer", "volunteering", "volunteer movement", "volunteering activity", etc. is characterized. It was revealed that due to the state of war in the country, volunteering becomes extremely relevant for the student youth of Ushynsky University. This activity contributes to the formation of professional orientation, readiness to interact productively with people, to provide high-quality professional assistance to those who find themselves in a difficult life situation. It was found out that in the modern conditions of the development of higher education, student youth are subject to special requirements for active inclusion in volunteering activities, that participation in volunteering activities for pedagogical university students becomes an important condition for the formation of the necessary general cultural competences, the development of social practice, and the development of social and business relationships, deepening communication skills, expanding knowledge about the social environment. The components of the readiness of pedagogical university students for volunteering activity were identified: motivational, communicative, cognitive. The results of the diagnostic study on the specified components are highlighted. The motivational component determined: the level of students' motivation for volunteering and the formation of motives for altruistic behavior; development and awareness of active attitudes necessary for the successful achievement of the results of volunteers' work using the questionnaire test "Diagnostics of socio-psychological attitudes of the individual in the field of motivations and needs" by O. Potiomkina; the level of personality orientation according to the method "Determination of personality orientation" by B. Bass. The communicative component determined: students' propensity to build constructive relationships, with the help of V. Boyk's "Communicative Attitude Diagnostics" method and V. Riakhovsky's "Assessment of Communicability Level" questionnaire test. The cognitive component determined the level of knowledge and awareness of students regarding volunteering and their readiness for volunteering according to the author's questionnaire "Determining the level of pedagogical university students' readiness for volunteering".

**Key words:** volunteer, volunteering, volunteering activity, volunteer movement, student youth.

УДК 371.015

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.14>

**Балакірева В.А.,**

докт. пед. наук, доцент,  
завідувачка 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.** На сьогоднішній день у закладах вищої освіти України відбуваються трансформації, що характеризуються формуванням практико-орієнтованого підходу до навчання. Ключовими освітніми компетенціями в професійній підготовці є компетенції, які звернені до особистісного розвитку студента, що дозволяють створити умови для розвитку більш зрілої, автономної, здатної до швидкої адаптації до професійної діяльності, конкурентоспроможної, творчої, осмисленої і продуктивної особистості студента, майбутнього професіонала. Крім того, до сучасного фахівця пред'являються вимоги готовності діяти в нестандартних ситуаціях і нести соціальну і етичну відповідальність за прийняті рішення.

Погляди та ідеологія сучасного громадянського суспільства дають можливість кожному громадянину нести солідарну відповідальність за всі процеси, що стосуються соціальної сфери, брати посильну участь у вирішенні питань місцевого значення. Інститут громадянського суспільства актуалізує волонтерську діяльність для підтримки цінності соціальної солідарності. Сьогодні волонтерство формує важливий самостійний соціальний інститут громадянського суспільства, що активно розвиваються завдяки різноманітності форм і напрямків цієї діяльності.

У зв'язку з воєнним станом у країні волонтерська діяльність стає надзвичайно актуальною і для студентської молоді Університету Ушинського. Дана діяльність сприяє формуванню професійної спрямованості, готовності продуктивно взаємодіяти з людьми, надавати свою якісну професійну допомогу тим, хто опинився у важкій життєвій ситуації.

Саме в сучасних умовах розвитку вищої освіти до студентської молоді пред'являються особливі вимоги активного включення у волонтерську діяльність. Участь в добровільній діяльності для студентів педагогічних ЗВО стає важливою умовою формування необхідних загальнокультурних компетенцій, освоєння соціальної практики, напрацювання соціальних і ділових зв'язків, поглиблення комунікативних навичок, розширення знань про соціальне середовище.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, на які спирається автор, в яких розглядають цю проблему і підходи її розв'язання.** За останнє десятиліття феномен волонтерства привернув до себе увагу вчених із найрізноманітніших галузей знань. Питання волонтерства та волонтерської діяльності ґрунтовно висвітлено в дослідженнях таких науковців як: О. Азарової, Т. Алексеєнко, О. Алмазової, О. Безпалько, З. Бондаренко, Т. Журавель, І. Зверєвої, О. Караман, О. Карпенко, І. Кисельова, У. Косової, Л. Кудрінської, В. Леонової, А. Львовичкіної, Т. Лях, Л. Міщик, М. Певної,

В. Поліщук, М. Пряжнікової, А. Рудської, О. Холіної, С. Чурбанової, М. Яницького та інших.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Мета дослідження полягає у вивченні й обґрунтуванні проблеми волонтерської діяльності студентів педагогічних ЗВО як феномену сучасності.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів.** Сьогодні волонтерство набуло багатоаспектний характер. З одного боку, волонтерство як соціальна діяльність, яке характеризується добровільною, безоплатною допомогою людям, які опинилися у важкій життєвій ситуації. З іншого боку, волонтерство – як допомога від початку повномасштабного вторгнення не лише людям, які опинилися у важких життєвих обставинах (переселенцям, людям які втратили своє житло тощо) а й нашим захисникам України (продукти харчування, одяг, взуття, транспорт тощо).

З приводу «волонтерства», важливим є дослідження Т. Лях, авторка у своєму науковому доробку зазначила та наголосила, що «волонтерство – це добровільна, безкорислива, соціально спрямована, неприбуткова діяльність, що здійснюється волонтерами та волонтерськими організаціями шляхом надання волонтерської допомоги» [2, с. 124]. За цією ж логікою, Т. Лях, було розкрито зміст поняття «волонтерська допомога» – як «робота та послуги, що безоплатно виконуються і надаються волонтерами та волонтерськими організаціями» [2, с. 124].

Проаналізувавши різні підходи вчених до визначення поняття «волонтерство», вважаємо, що волонтерство – це винятковий світогляд особистості, що включає в себе наявність в індивіда високих морально-етичних установок та альтруїстичної вмотивованості на здійснення суспільно-корисної діяльності; добровільна допомога нужденним, що здійснюється людиною або групою людей суспільству в цілому або окремим людям, не переслідуючи цілей отримання прибутку, отримання оплати або кар'єрного зростання.

Необхідно підкреслити й той факт, що волонтерство, як виявилось, є надважливою складовою громадянського суспільства. Саме за допомогою волонтерства, в країні формуються та підтримуються цінності; відбувається допомога, турбота; налагоджуються зв'язки для вирішення важливих життєвих проблем тощо.

Окрім зазначених понять, які стосуються дослідження, неможливо залишити поза увагою таке поняття, як волонтер і яке відношення має волонтер до волонтерства та його діяльності.

У ході дослідження було визначено, що волонтер – це «людина, яка добровільно, безкоштовно, за власним бажанням творить добро, допомагаючи іншим та працюючи на благо суспільства.



Волонтери можуть бути люди різного віку і різних професій, які готові надати допомогу іншим» [3, с. 88]. Але у більшості випадків волонтери – це представники студентської молоді, яка вважається найбільш соціально активною демографічною групою, що володіє власною специфічною культурою.

Волонтерська діяльність з кожним днем набуває особливої актуальності як у соціальній так і в освітній сфері, що передбачає активне включення широких верств суспільства і в першу чергу, студентської молоді.

Ґрунтовним є дослідження С. Харченко, О. Караман, В. Кратінової та інших, які розглядають волонтерську діяльність, як «діяльність, яка потребує не тільки можливості і бажання бути корисним для суспільства, а й базові теоретичні знання та навички для якісної роботи. На їх думку, волонтерству необхідні «підготовлені спеціалісти, які володіють відповідними уміннями та технологіями активізації громади, визначення її проблемних зон, організації членів громади для задоволення потреб», а отже воно вимагає навчання» [3, с. 109]. Отже, волонтерська діяльність має бути обов'язково добровільною, соціально спрямованою, а головне не прибутковою, допомога має здійснюватися волонтерами безкоштовно за власним бажанням.

Це підтверджується думкою С. Гринькова, що волонтерська діяльність у сучасних умовах ґрунтується на основоположних засадах таких, як: добровільність та добротність; законність; гуманність та гідність; спільність інтересів і рівність прав її учасників; гласність; відповідальність; конфіденційність [1, с.15-16]. Цим же науковцем доведено, що волонтерська діяльність провадиться за такими напрямками:

– надання соціальних послуг громадянам, які перебувають у складних життєвих обставинах (інвалідність, часткова втрата рухової активності у зв'язку зі старістю чи станом здоров'я, відсутністю житла або роботи, наслідки стихійного лиха, катастроф тощо);

– надання соціальних послуг дітям та молоді, що перебувають у складній життєвій ситуації у зв'язку з інвалідністю, хворобою, сирітством, безпритульністю, малозабезпеченістю, конфліктами і жорстоким ставленням у сім'ї [1, с. 15–16].

Нині в Україні активно розвивається волонтерських рух серед студентської молоді. Хоча волонтерський рух існує вже багато десятиліть серед людей різного віку та серед представників обох статей, але в різних країнах це явище має різні назви.

Відтак, за результатами аналізу довідникової літератури, з'ясовано, що існує досить багато різних підходів до визначення терміну «волонтерський рух». Найбільш важливим вважаємо визначення, яке пояснює волонтерський рух, як добровільну, добротну неприбуткову діяльність, яка має суспільно корисний характер. Набув масового

розвитку в індустріально-розвинених країнах. В Україні має численних прихильників і активістів. Осередками волонтерського руху стали студентські спільноти та неурядові організації [3, с. 89].

Одним із завдань наукового дослідження було виявлення рівня готовності студентів педагогічних ЗВО до волонтерської діяльності. Для вирішення даного завдання було визначено наступні компоненти даної готовності: мотиваційний (виражався рівнем прояву альтруїстичної чи еґотичної спрямованості особистості, як складової мотиваційної направленості студентів-волонтерів, а також домінуючим видом установок, які спрямовані на процес, або на результат волонтерської діяльності. Окрім цього, даний компонент характеризувався дослідженням направленості особистості і її мотивів у своїй діяльності); комунікативний (характеризувався готовністю студентів до взаємодії з іншими волонтерськими групами, до побудови конструктивних стосунків. Головною рисою вираженої комунікативної готовності до волонтерської діяльності є здатність студента ефективно встановлювати взаємозв'язки із іншими учасниками волонтерських угруповань та долати бар'єри й перешкоди, що виникають в процесі здійснення спілкування) та когнітивний (характеризувався наявністю комплексу знань про волонтерство, види, шляхи та методи здійснення волонтерської діяльності; знань прав то обов'язків волонтерів, володіння інформацією про недержавні волонтерські організації, що здійснюють таку ж діяльність).

На основі виділених трьох компонентів готовності студентів педагогічних ЗВО до волонтерської діяльності проведено експериментальне дослідження, яке проходило в три етапи. Перший етап визначав рівень мотивації студентів до волонтерської діяльності та сформованість мотивів до альтруїстичної поведінки; вироблення та усвідомлення активних установок, необхідних для успішного досягнення результату роботи волонтерів за допомогою тесту-опитувальника «Діагностика соціально-психологічних установок особистості у сфері мотивацій і потреб» О. Потьомкіної. Також на даному етапі визначався рівень спрямованості особистості за методикою «Визначення спрямованості особистості» Б. Басса. На другому етапі дослідження було виявлено схильність студентів до побудови конструктивних взаємовідносин, за допомогою методики «Діагностика комунікативної установки» В. Бойка та за допомогою тесту-опитувальника «Оцінка рівня комунікабельності» В. Ряховського. Третій етап експериментального дослідження був направлений на визначення рівня знань та обізнаності студентів щодо волонтерства та їх готовності до волонтерської діяльності за авторським опитувальником «Визначення рівня готовності студентів педагогічних ЗВО до волонтерської діяльності».

Вибірку склали студенти факультету початкового навчання зі спеціальності 013 Початкова освіта Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Дослідна робота проводилася під час викладання дисципліни «Теорія та методика виховання».

Результати проведеного дослідження на першому етапі за тестом-опитувальником «Діагностика соціально-психологічних установок особистості у сфері мотивацій і потреб» (за О. Потьомкіною) показали, що домінуючим є відсоток (60%) респондентів, які мають більш виражену альтруїстичну форму мотивації, в той же час егоїстичний тип мотиваційних установок присутній менше, ніж у половини (40%) опитаних. У свою чергу, за результатами цього ж опитувальника було визначено, що превалююча кількість респондентів були більш вмотивовані безпосередньо не тільки на сам процес діяльності, а й на результати цього процесу.

Підводячи підсумок після проведення методики можемо зробити висновок, що сформованість у студентів мотивів щодо альтруїстичної направленості і чіткого бачення результату своєї діяльності є не на високому рівні. Враховуючи попередні результати, варто детальніше дослідити мотиваційний компонент, тому на цьому етапі прийнято рішення продіагностувати й рівень особистої спрямованості у студентів факультету початкового навчання за допомогою методики «Визначення спрямованості особистості» (за Б. Бассом), мета якої полягала у визначенні мотиваційних аспектів до волонтерської діяльності за трьома напрямками: спрямованість на себе; спрямованість на спілкування; спрямованість на справу.

Апробувавши зазначену методику було виявлено наступні результати, мотиваційний аспект більше виражений у спрямованості на спілкування у 45% опитаних; у 20% респондентів виражена спрямованість на особисту вигоду та у решти 35% респондентів було виявлено спрямованість на конкретну справу. Результати свідчать про недостатню сформованість альтруїстично-направлених мотивів, які необхідні для студентів-волонтерів у їх діяльності.

Другий етап дослідження передбачав вивчення рівня комунікативної установки студентів та їх товариськості. Під час даного етапу було застосовано методику діагностики комунікативної установки (за В. Бойком), яка відображала загальний показник комунікативної установки молоді та спрямована на розкриття негативних видів комунікативних установок особистості по відношенню до інших людей. До таких видів установок відносять: завуальована жорстокість в стосунках з людьми, в судженнях про них; відкрита жорстокість у ставленні до людей; обґрунтований негативізм в судженнях про людей; буркотіння;

негативний особистий досвід спілкування з оточенням. Також дана методика дала змогу узагальнити три рівні комунікативної установки: толерантний, інтолерантний та середній.

Отже, результати опитаних показали, що до середнього рівня комунікативної установки увійшло 45% респондентів. Даний рівень свідчить про наявність виражених негативних установок, які можуть заважати особистості будувати конструктивні взаємовідносини з іншими членами групи. Толерантний рівень відзначено у 35% учасників, для яких характерна відсутність або низька вираженість негативних установок, що дозволяє їм будувати безперешкодні контакти з людьми. Решта 20% респондентів були виявлені за інтолерантним рівнем, що вказує на наявність виражених негативних установок.

Для більш глибокого дослідження комунікативного компоненту готовності студентської молоді до волонтерської діяльності, на цьому етапі також була проведена методика «Оцінка рівня комунікабельності» (за В. Ряховським), що дала змогу оцінити рівень комунікативності та товариськості.

Високий рівень комунікативності було відзначено у 35% респондентів, яких можна охарактеризувати, як товариських та відкритих людей, що добре зав'язують контакти, та мають широке коло спілкування.

За результатами середнього рівня було нараховано 45% респондентів, яким притаманна комунікабельність та адекватна сформованість комунікативних установок, тобто опитані оцінюють себе, як в достатній мірі комунікативну особистість, проте в спілкуванні інколи відчують деякі перешкоди.

У респондентів низького рівня становило – 20% осіб. Такі цифри говорять нам, про те, що у даних респондентів дуже часто виникають деякі труднощі у налагодженні контактів, встановленні токарських відносин та участі у колективній роботі.

Заключним, третім етапом діагностичного експерименту проводилося дослідження показників когнітивного компоненту, а саме визначення рівня знань щодо особливостей волонтерства та волонтерської діяльності. Для виявлення рівня знань студентів було розроблено авторський опитувальник «Визначення рівня готовності студентів педагогічних ЗВО до волонтерської діяльності», який допоміг у досягненні мети поставленої на початку дослідження, який включав у себе як закриті так і відкриті запитання.

За результатами даної методики на високому рівні було виявлено 25% опитаних, що говорить про високу альтруїстичну мотиваційну спрямованість респондентів; готовність студентів, якісно взаємодіяти, будувати конструктивні стосунки за допомогою спілкування та в рамках волонтерських груп; наявність вичерпних знань про волонтерство, його

види, шляхи та методи здійснення через волонтерську діяльність; знання прав то обов'язків волонтерів, володіння інформацією про недержавні організації, що здійснюють таку роботу.

На середньому рівні знаходиться 40% респондентів, що є свідченням неповної сформованості всіх аспектів, які в сукупності формують готовність до волонтерської діяльності, особистісну вмотивованість на таку працю та інструменти та якості для її здійснення.

Решта 35% опитаних, посіли низький рівень, що вказує на недостатню базу мотивів, спрямованих на волонтерську та благодійну діяльність, нестійкі знання та вміння щодо цього питання.

**Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку.** Підводячи підсумок проведеної експериментально-дослідної роботи, можна сказати, що у студентів факультету початкового навчання Університету Ушинського стовідсотково сформована готовність до волонтерської діяльності. Вони мають достатній але не високий рівень особистісної вмотивованості на безкорисну діяльність, що впливає на активність включення їх в волонтерську роботу, при цьому відзначається невисокий, проте цілком задовільний рівень комунікативної здатності, як одного із ключових чинників успішної взаємодії. Також є опитані у яких переважає недостатній рівень

обізнаності стосовно концепцій та можливостей волонтерської роботи.

Отже, підводячи підсумки, можна стверджувати, що на результативність волонтерської діяльності впливають особистісні характеристики студентів-волонтерів, а саме їх знання та вміння, а також ці студенти повинні мати такі якості та властивості особистості, які дають змогу ефективно та результативно вирішувати поставлені завдання.

За результатами отриманих даних можна окреслити перспективу подальшого дослідження у розробці та апробації експериментальної програми направленої на формування готовності майбутніх учителів початкової школи до волонтерської діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гриньков О. Сучасні тенденції волонтерського руху в Україні. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, 2015. № 10. С. 14–16.
2. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. 2-ге видання / За заг. ред. проф. І. Звереві. Київ, Сімферополь : Універсум, 2012. 535 с.
3. Соціальна педагогіка: словник-довідник / за заг. ред. Т. Алексєєнко. Вінниця : Планер. 2009. 542 с.
4. Харченко С., Караман О, Кратінова В. та ін. Історія, теорія та практика волонтерського руху в Україні : навч.-наук.-метод. посіб. Луганськ. 2009. 403 с.

## ОСВІТНЄ ЛІДЕРСТВО В СИСТЕМІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

## EDUCATIONAL LEADERSHIP IN THE SYSTEM OF EDUCATIONAL WORK OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

У статті автор розкрив освітнє лідерство, пріоритезувавши у визначенні розвиток, суспільну значущість досягнень і характер взаємодії із спільнотою. Ключові акценти освітнього лідерства у контексті місії нашого Університету: неперервне формування у здобувачів вищої освіти усіх рівнів компетентностей розвивати кар'єру в обраній професії; діяльна популяризація гуманістичних національних і європейських цінностей, конструктивні практики освітніх інновацій у суспільстві; системне педагогічне просвітництво і філантропія Сквородинівської спільноти. Доктринально у системі виховної роботи педагогічного університету передбачено умови успішного втілення: лідерство керівника і рух бренду Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сквороди; колегіальність рішень в академічній спільноті на основі паритетності; відкритий діалог із представниками влади, лідерами громадської думки за принципом "почути кожного"; підтримка здобувачів вищої освіти на усіх етапах опанування освітніх програм, студентському житті і кар'єрному поступі після завершення навчання. У статті зазначено про те, що на теперішній час в педагогічному університеті здійснюється робота щодо оптимізації інструментів реалізації програм виховної роботи: різнорівнева співпраця і підтримка Збройних Сил України і Національної гвардії України для підвищення обороноздатності нашої держави; систематичне долучення до формування гуманітарної допомоги і піднесення морального духу наших захисників; підтримка тих, хто потребує допомоги на звільнених територіях, у зонах, наближених до ведення бойових дій, підтримка метрошколи; індивідуалізація системної роботи кураторів академічних груп; психологічна підтримка і супровід у безпечному і доброчесному опануванні цифровими сервісами і застосунками зі штучним інтелектом усіма учасниками освітнього процесу. Виокремлено перспективу: Розвиток бренду педагогічного університету; реалізація соціально значимих проєктів на етапі відновлення України; підтримка студентів – лідерів громадської думки у медіа і соціальних мережах.

**Ключові слова:** університет, особистість, виховання, виховна робота, лідер, освіта, педагогічна підготовка, особистість.

In the article, the author explains educational leadership, prioritizing development, social significance of achievements and the nature of interaction with the community. The key emphases of educational leadership in the context of the mission of our University are: continuous formation of competencies in higher education students of all levels to develop a career in their chosen profession; active promotion of humanistic national and European values, constructive practices of educational innovations in society; systematic pedagogical education and philanthropy of the Skovoroda community. Doctrinally, the system of educational work of the pedagogical university provides for the conditions for successful implementation: leadership of the head and movement of the brand of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University; collegiality of decisions in the academic community on the basis of parity; open dialogue with government officials and public opinion leaders on the principle of "hearing everyone"; support for higher education students at all stages of studying educational programs, student life and career progression after graduation. The article states that the Pedagogical University is currently working to optimize the tools for implementing educational programs: multilevel cooperation and support of the Armed Forces of Ukraine and the National Guard of Ukraine to increase the defense capability of our state; systematic involvement in the formation of humanitarian aid and raising the morale of our defenders; support for those in need of assistance in the liberated territories, in areas close to hostilities, support for the metro school; individualization of educational programs; individualization of the educational process. The prospect is highlighted: Developing the brand of a pedagogical university; implementing socially significant projects at the stage of Ukraine's recovery; supporting students who are opinion leaders in the media and social networks.

**Key words:** university, personality, upbringing, educational work, leader, education, pedagogical training, personality.

УДК 378.18

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.15>

**Борисенко Н.О.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри освітології  
та інноваційної педагогіки, проректор  
з навчально-виховної роботи  
Харківського національного  
педагогічного університету  
імені Г.С. Сквороди

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Як відомо, у 2024 році Міністерством освіти і науки України ініційовано низку проєктів, програм, у тому числі у партнерстві з Українською академією лідерства. Ці проєкти і програми спрямовані на підтримку і посилення потужностей і ресурсних можливостей провідних національних освітніх організацій і спільнот. Нещодавно стартувала реєстрація на проєкт «ReFormEd», «програми практичного стажування для професіоналів із різних галузей, які прагнуть долучитися до втілення змін в освіті».

Масштабність програми вражає, зокрема передбачається робота за напрямками: «Нормопроекування: розроблення й аналіз нормативних актів у сфері освіти. Зміст освіти: створення освітніх програм і оновлення навчальних матеріалів. Комунікації: формування стратегії і забезпечення комунікації освітніх реформ. Освітня аналітика: збір і аналіз даних для підтримки освітніх рішень. Професійний розвиток учителів: формування сильних учительських спільнот й індивідуальної траєкторії розвитку освітян. Менеджмент освітніх проєктів: комплексне управління освітніми проєктами» [10].



Усвідомлюючи значущість заявленої у назві статті проблеми, у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди доволі багато уваги приділено формуванню лідерських якостей майбутніх фахівців за різними галузями знань. Ця тема пронизує наскрізно роботу інституту кураторів, студентського парламенту. У цій статті висвітлено поточні результати і міркування автора.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**, на які спирається автор, в яких розглядають цю проблему і підходи її розв'язання. Ця публікація методологічно спирається на напрацювання і аргументовані висновки дослідника проблеми лідерства в освіті О. Романовського [11]. Також розуміння ключового поняття і визначення умов розвитку освітнього лідерства здійснено з опорою на висновки і пропозиції дослідників цієї міждисциплінарної проблеми: В. Лугова, С. Голубев [9]; С. Калашнікова [8], Т. Собченко, В. Ворожбіт-Горбатюк [12]. Засадничі аспекти заявленої проблеми розглядаються нами суворо у площині чинного національного законодавства [4; 5; 7; 13].

**Формулювання цілей статті (постановка завдання):** конкретизувати авторське бачення освітнього лідерства як у системі виховної роботи педагогічного університету, конкретизувати умови успіху реалізації освітнього лідерства.

**Викладення основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів.** Зазначимо тут, що традиційно освітнє лідерство або лідерство в освіті трактується як персоніфіковану якість особи чи інституції, яка своєю професійною діяльністю, постійним розвитком і особистісними якостями, характером взаємодії із спільнотою отримує суспільно значимі результати, що визнаються яке дороговкази для професійної діяльності інших. У цьому визначенні ключовими аспектами є розвиток, суспільна значущість досягнень і характер взаємодії із спільнотою [6].

У Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди упродовж значного історичного періоду від створення до сучасних трансформацій, обумовлених викликами воєнного сатану і глобалізацій ними процесами в усіх сферах суспільно-правових відносин сформовано стали і водночас динамічну систему творення простору, яке сприятливо впливає на формування компетентностей лідера в освіті. Це визначено фактично усіма освітніми програмами, що реалізуються у нашому педагогічному університеті на усіх рівнях вищої освіти. Конкретизуємо ключові акценти освітнього лідерства у контексті місії нашого університету [14]:

1) неперервне формування у здобувачів усіх рівнів вищої освіти компетентностей розвивати кар'єру в обраній професії;

2) діяльна популяризація гуманістичних національних і європейських цінностей, культурація інформаційного простору, медійного контенту тощо;

3) конструктивні практики освітніх інновацій у суспільстві;

4) системне педагогічне просвітництво і філантропія Сковородинівської спільноти.

Основоположною умовою успіху освітнього лідерства як інтегрального явища, що передбачає неперервний розвиток у педагогічній спільноті і конструктивну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу є, безсумнівно, лідерство керівника і рух бренду Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди – флагмана підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників.

Друга умова: колегіальність рішень в академічній спільноті на основі паритетності. Відмітимо тут, що освітнє лідерство буде продукувати суспільно значимі досягнення і визнання у ситуаціях спільноті і злагодженої взаємодії. Адже організований освітній процес – лише один з чотирьох вагомих чинників становлення і розвитку особистості. Паритетність нами бачиться як необхідна і достатня ознака педагогічно спрямованих взаємодій в сучасних реаліях розвитку суспільства, цифровізації навчально-пізнавальної і науково-дослідницької діяльності. Сьогодні вже нормою стало педагогічне партнерство викладачів груп забезпечення освітніх програм і здобувачів вищої освіти. Про це доволі аргументовано викладено у документах із самоаналізу освітніх програм під час акредитаційних процесів, що проходять у нашому університеті [14].

Третя умова: відкритий діалог із представниками влади, лідерами громадської думки за принципом «почути кожного». Відмітимо, наш час позначився карколомним вторгненням РФ, системним терором мирного населення України, непоправними втратами людських ресурсів, історичних пам'яток. В такій ситуації освітнє лідерство бачиться нами як важливий гуманістичний концепт. Місія нашого університету методологічно і сутнісно зорієнтована на ключові цінності людяності, демократії і верховенства права. Ми прагнемо підготувати такого педагогічного працівника, який був би здатний на усіх рівнях продукувати ці цінності своєю професійною діяльністю. І, безумовно, людяність починається з простого, але незамінного уміння почути кожного здобувача, підтримати здобувачів вищої освіти на усіх етапах опанування освітніх програм, студентському житті і кар'єрному поступі після завершення навчання. Не менше вартісно уміти підтримувати дружні конструктивні відносини в спільнотах батьків здобувачів, абітурієнтському середовищі, спільнотах однодумців.

Такі складі багатокomпонентні умови можна забезпечити у межах системної виховної

професійно зорієнтованої роботи. Про виклики і досягнення нашого університету у цій площині вже презентовано матеріали у наших попередніх публікаціях [1; 2; 3].

Контекстно визначеної мети цієї статті зазначимо, що наразі у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди провадиться системна робота з пошуку і апробації ресурсів і інструментарію, який відповідав сучасним запитам розвитку і ідентичності здобувачів вищої освіти, вчителів закладів загальної середньої освіти, дошкільної освіти і позашкільної освіти [14]. На виклик часу акцентовано увагу на такі ресурси виховної роботи для розвитку освітнього лідерства:

- різнорівнева співпраця і підтримка Збройних сил України і Національної гвардії України для підвищення обороноздатності нашої держави;

- систематичне долучення учасників освітнього процесу в університеті до формування гуманітарної допомоги і піднесення морального духу наших захисників;

- підтримка тих, хто потребує допомоги на звільнених територіях, у зонах, наближених до ведення бойових дій, підтримка метро школи – унікального проєкту Харківського регіону;

- індивідуалізація системної роботи кураторів академічних груп для реалізації освітніх траєкторій здобувачів освіти, які мають статус внутрішньо переміщеної особи, закордонного українця, соціально вразливої категорії населення;

- неперервна психологічна підтримка і інформаційно-дорадчий супровід у безпечному і добросунному опануванні цифровими сервісами і застосунками зі штучним інтелектом усіма учасниками освітнього процесу [14].

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди є не лише хоронителем кращих університетських традицій. Передусім добрі традиції набувають нового звучання і актуального розвитку. Наприклад, багато уваги у виховній роботі приділено напрямам:

1. Розвиток громадянської ідентичності через активну участь здобувачів у роботі студентського парламенту.

2. Професійні та академічні спільноти для особистісного розвитку і об'єднання фахівців-однодумців.

3. Виховні кейси як умова позитивного вирішення викликів провадженого воєнного стану.

4. Студентська наука і товаристське коло за спільністю захоплень і реакцій на знакові події [14].

Це не вичерпний перелік напрямів, що реалізуються під час усіх форм організації освітнього процесу на різних рівнях вищої освіти.

Нами також визначено перспективні напрями виховної роботи як системи у педагогічному

університеті: розвиток бренду Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди; реалізація соціально значимих проєктів на етапі відновлення України, доручення здобувачів вищої освіти і педагогічних працівників до соціально вартісних проєктів відновлення нашого міста і регіону в цілому. Важливою перспективою є продовження підтримки студентів – лідерів громадської думки у медіа і соціальних мережах.

**Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку.** Отже, у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Борисенко Н. Виховні стратегії: досвід Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. *Інноваційна педагогіка*. № 56. Т. 1. 2023. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.31>

2. Борисенко Н. Виховна робота у педагогічному університеті» Міжнародний науковий журнал «Грааль науки» № 20 (вересень, 2022): за матеріалами IV Міжнародної науково-практичної конференції «*Scientific researches and methods of their carrying out: world experience and domestic realities*», що проводилася 30 вересня 2022 року ГО «Європейська наукова платформа» (Вінниця, Україна) та ТОВ «International Centre Corporative Management» (Відень, Австрія). С. 143–145. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.30.09.2022.027>

3. Ворожбіт-Горбатюк В.В., Борисенко Н.О. Формування педагогічного оптимізму студентів ресурсами матеріалів творчої спадщини Григорія Сковороди. *Новий Колегіум*. 2019. № 4 (98). С. 39–43.

4. Закон України Про вищу освіту. Документ 1556-VII, поточна редакція від 01.01.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

5. Закон України Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності. Документ 2834-IX, поточна редакція від 13.12.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>

6. Енциклопедія освіти. За ред. В.Г. Кременя. Київ: Юрвнкои-Інтер, 2008. 1040 с.

7. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. Наказ МОН № 1038 від 29.07.2019. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5d5/279/7ca/5d52797ca746c359374718.pdf>

8. Калашнікова С. Розвиток лідерського потенціалу сучасного університету: основи та інструменти: Навчальний посібник. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 44 с.

9. Основи самоменеджменту та лідерства: навч. посіб. В. М. Лугова, С. М. Голубев; Харківський національний економічний університет ім. С. Кузнеця. Електрон. текстові дан. (927 КБ). Харків: ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2019. 211 с.

10. Реформи роблять люди: МОН запускає програму для тих, хто готовий творити зміни у сфері освіти. Пресслужба Міністерства освіти і науки Укра-

їни. 21 жовтня 2024 року. URL : <https://mon.gov.ua/news/reformy-robliat-liudy-mon-zapuskaie-prohramu-dlia-tykh-khto-hotovy-tvoryty-zminy-u-sferi-osvity>

11. Романовський О.Г., Михайличенко В.Є., Грень Л.М. Педагогіка лідерства : монографія. Харків: НТУ «ХПІ», 2018. 450 с.

12. Собченко Т., Ворожбіт-Горбатюк В., Бондаренко Є. Основні вектори виховної роботи педагогічного закладу вищої освіти в умовах воєнного стану. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2022. Вип. 1 (21). С. 97–106. DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(21\).2022.97-105](https://doi.org/10.35387/od.1(21).2022.97-105)

13. Стратегія утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року. Про схвалення Стратегії утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2023–2025 роках. Постанова КМ України від 15 грудня 2023 р. № 1322. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1322-2023-%D0%BF#Text>

14. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Офіційний мережевий ресурс. (2023). URL : <http://hnpu.edu.ua/>

## МЕТОДИЧНІ ПРОБЛЕМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ФАХОВОГО СПРЯМУВАННЯ

### METHODOLOGICAL PROBLEMS OF DISTANCE LEARNING FOR ECONOMICS STUDENTS IN PROFESSIONAL ENGLISH

У статті досліджено методичні проблеми дистанційного навчання англійської мови для майбутніх економістів фахового спрямування. Окреслено основні виклики, з якими стикаються викладачі та студенти в умовах дистанційного формату навчання, зокрема забезпечення інтерактивності, мотивації студентів, розвиток професійно орієнтованої лексичної компетентності, організація зворотного зв'язку та адаптація навчальних матеріалів до онлайн-середовища. Проаналізовано технічні та методичні аспекти впровадження дистанційного навчання, а також використання цифрових інструментів і мультимедійних ресурсів для підвищення ефективності навчального процесу. Показано, що однією з основних проблем дистанційного навчання є забезпечення інтерактивності та активної взаємодії між студентами і викладачами за умов віддаленої взаємодії, і метою роботи викладача є «переступити» через бар'єр віддаленого екрану. Визначено основні проблемні компоненти методики дистанційного навчання майбутніх економістів англійської мови: подолання мовного бар'єру при дистанційному навчанні, необхідність адаптації методики та індивідуалізації підходу до здобувача освіти, технічні проблеми, як-то відсутність електропостачання та інтернет мережі, а також необхідність індивідуалізованого підходу. Зазначено, що дистанційне навчання майбутніх економістів англійської мови, як і будь-якої іншої дисципліни, потребує ретельної підготовки та детальної розробки комплексу методичних матеріалів, включаючи дизайн дистанційного курсу та електронне портфоліо курсу.

У статті розглянуто можливості використання інтерактивних платформ, елементів гейміфікації та мобільних додатків для підвищення мотивації студентів та покращення засвоєння економічної лексики. Зроблено висновки про необхідність індивідуалізованого підходу до кожного студента та використання новітніх технологій для оптимізації навчання. Визначено перспективи подальших досліджень, що включають розробку нових методичних підходів та інтеграцію штучного інтелекту й автоматизованих систем оцінювання.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, англійська мова, економічні спеціальності,

інтерактивні платформи, методичні проблеми, професійна лексика.

The article explores the methodological problems of distance learning in English for economics students with a professional focus. The article outlines the main challenges faced by teachers and students in distance learning, including ensuring interactivity, student motivation, the development of professional lexical competence, organizing feedback, and adapting learning materials to the online environment. The author analyses technical and methodological aspects of implementing distance learning, as well as the use of digital tools and multimedia resources to enhance the effectiveness of the learning process. The article dwells on the idea that one of the main problems of distance learning is ensuring interactivity and active interaction between students and teachers in remote conditions, and the teacher's goal is to «overcome» the barrier of the remote screen. The key problematic components of the methodology for distance learning of English for the economics students are identified: overcoming the language barrier during distance learning, the need to adapt methodology and individualize the approach to each student, technical problems such as power outages and lack of internet connectivity, as well as the need for a personalized approach. It is noted that distance learning of English for future economists, like any other subject, requires careful preparation and the detailed development of a set of methodological materials, including the design of the distance course and the course's electronic portfolio.

The article discusses the possibilities of using interactive platforms, gamification elements, and mobile applications to increase student motivation and improve the acquisition of economic vocabulary. Conclusions are drawn about the necessity of an individualized approach to each student and the use of modern technologies to optimize the learning process. The prospects for further research include the development of new methodological approaches and the integration of artificial intelligence and automated assessment systems.

**Key words:** distance learning, English language, economic specialties, interactive platforms, methodological problems, professional vocabulary.

УДК 378.147:33:811.111'276.6  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.16>

**Бреус О.Д.,**

ст. викладач кафедри іноземних мов факультету маркетингу Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

**Деяк Ю.М.,**

ст. викладач кафедри іноземних мов факультету маркетингу Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

**Постановка проблеми.** Сучасний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій суттєво вплинув на освітні процеси, що включає навчання англійської мови для майбутніх економістів. Комунікативна компетентність з фахової англійської мови є невід'ємним компонентом професійного портфоліо майбутнього фахівця. Дистанційне навчання стало важливою складовою навчання у закладах вищої, в умовах глобальних викликів, таких як пандемія COVID-19, що прискорила перехід до онлайн-форматів

навчання. Крім того, повномасштабна війна на території України також сприяла переходу на дистанційне навчання з метою забезпечення учасників навчального процесу. Однак, впровадження дистанційних методів навчання для здобувачів економічних спеціальностей вимагає ретельного підходу до розробки ефективних методичних рішень, зокрема у сфері фахової підготовки англійською мовою. Не всі учасники навчального процесу виявились готовими до переходу на дистанційне навчання.



Традиційні методи навчання та комплекси навчально-методичного забезпечення розроблені для очного викладання, не завжди є ефективними в умовах дистанційного формату. Це створює низку методичних проблем, пов'язаних із адаптацією навчальних матеріалів до онлайн-середовища, підтримкою мотивації студентів, розвитком їхніх мовних і фахових компетентностей, а також забезпеченням зворотного зв'язку та інтерактивності. Крім того, існують труднощі з організацією автентичних ситуацій спілкування, необхідних для розвитку професійно спрямованих мовних навичок. Таким чином, дослідження методичних проблем дистанційного навчання англійської мови фахового спрямування для майбутніх економістів є актуальним і вимагає розробки нових підходів до організації навчального процесу.

**Аналіз літератури.** Проблема методичних аспектів дистанційного навчання англійської мови для майбутніх економістів активно досліджується українськими педагогами. Проаналізовані дослідження присвячені як загальним принципам навчання, так і специфіці застосування інформаційно-комунікаційних технологій у дистанційному навчанні. Так, В. Чернявський у своїй дисертації «Формування іншомовної компетентності у майбутніх економістів у процесі інтегрованого навчання» розглядає проблему формування іншомовної компетентності у студентів економічних спеціальностей на основі інтегрованого підходу. Він наголошує, що ефективне навчання англійської мови потребує поєднання мовних і професійних дисциплін, що дозволяє студентам засвоювати фахову лексику та спеціалізовані терміни в контексті економічної діяльності [8]. Н.М. Болубаш у дисертації «Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами мережевих технологій» досліджує можливість використання мережевих технологій для розвитку професійної компетентності [1]. Отже, бачимо, що проблема дистанційного навчання економістів є настільки актуальною, що представлена тематикою дисертаційних досліджень. М. Дука та Ю. Серпенінова в своїй роботі визначають основні етапи формування англомовної лексичної компетентності з використанням комп'ютерних технологій та підкреслюють важливість поетапного підходу [2]. Безперечно, технічний прогрес та новітні освітні платформи мають використовуватись при викладанні фахової англійської мови дистанційно. Це включає і таку платформу як Ted Talks. Р.А. Запотічна та О.М. Романюк аналізують можливість використання відеоматеріалів для покращення навичок сприйняття англійської мови на слух та розвитку навичок обговорення професійних тем. Вони зазначають, що відеолекції, такі як Ted Talks, надають студентам доступ до актуальних тем та лексики, що є важливим компонентом

підготовки до роботи в міжнародному економічному середовищі [3]. Питання організації дистанційного навчання безумовно актуальне не тільки для спеціальності економістів. Зокрема, дилемою постає питання: чи можуть такі спеціальності, як, наприклад, медици, від сформованості компетентності яких залежить життя людини, навчатись дистанційно? В своїй роботі Ю.Л. Кучин та Л.В. Лимар дослідили основні принципи організації дистанційного навчання медиків, але їхні висновки можна екстраполювати на економічні спеціальності [4]. Безумовно, питання дистанційного навчання після спадання епідеміологічної ситуації в 2021 році почало втрачати свою актуальність, проте повномасштабне вторгнення в 2022 знову загостило необхідність оптимізації методики дистанційного викладання. О. Огурцова, О. Шевченко та С. Огурцов у своїй роботі підкреслюють, що використання асинхронних форм навчання дозволяє студентам самостійно планувати свій час та підлаштовувати навчання під індивідуальний графік, що особливо важливо в умовах кризи, таких як військові дії. Вони також звертають увагу на можливості платформ, таких як Coursera [5]. Методичною особливістю дистанційного навчання є необхідність упорядкування е-портфолію та ретельної підготовки навчально-методичного комплексу до дисципліни. О. Тинкалюк, Я. Думашівський та В. Чорній наголошують на важливості створення електронних курсів, орієнтованих на професійну підготовку [7]. Крім навчально-методичних комплексів, велике значення відіграє інформаційно-програмне забезпечення. А. Штепура аналізує використання сучасного програмного забезпечення для організації дистанційного навчання в інших країнах [9]. Також А. Рацул звертає увагу на важливість інтеграції інформаційних технологій у навчальний процес. Такі технології допомагають створювати гнучкі умови для навчання, а також сприяють кращому засвоєнню матеріалу через активне використання мультимедійних ресурсів та інтерактивних платформ [6].

Таким чином, аналіз літератури показує, що сучасні українські педагоги зосереджені в своїх дослідженнях на інтеграції цифрових технологій у процес дистанційного навчання англійської мови для студентів економічних спеціальностей. Також більшість авторів підтримує думку, що дистанційне навчання є вимушеною необхідністю, проте потребує подальшого удосконалення, а формування англомовної компетентності та вивчення курсу іноземної (англійської) мови за фахом дистанційно потребує детальної розробки електронних навчально-методичних комплексів. Основними напрямками є використання мультимедійних ресурсів, онлайн-платформ, інтерактивних завдань та відеолекцій, які сприяють розвитку іншомовної компетентності та підвищенню мотивації студентів.

**Цілі статті** – згідно проведеного аналізу літератури та власного досвіду авторів, визначити основні методичні проблеми дистанційного навчання майбутніх економістів англійської мови фахового спрямування, з метою подальшого удосконалення навчального процесу.

**Виклад основного матеріалу.** Наразі дистанційне навчання є невід'ємною частиною освітнього процесу, особливо в умовах пандемії COVID-19 та військової агресії росії проти України. Дистанційне навчання вимагає від викладачів пошуку нових підходів до організації навчального процесу, зокрема англійської мови, адже питання мовного бар'єру особливо загострюється при навчанні «через екран». Навчання англійської мови для майбутніх економістів фахового спрямування в дистанційному форматі має багато методичних проблем, які стосуються як організації самого процесу, так і забезпечення високого рівня засвоєння професійної лексики та навичок, не кажучи про проблеми з боку викладачів та їх особисту неготовність та зневажливе ставлення до такого навчання.

Однією з основних проблем дистанційного навчання є забезпечення інтерактивності та активної взаємодії між студентами і викладачами. Традиційні форми навчання, такі як лекції, семінари та практичні заняття, забезпечують безпосередній контакт і комунікацію між учасниками освітнього процесу, що сприяє формуванню мовних навичок. У дистанційному форматі через обмеження фізичної взаємодії мотивація студентів до навчання може знижуватися, а їх активність – обмежуватися. Також викладачі старшого покоління негативно сприймають дистанційне навчання як «щось несерйозне» та не приділяють достатньо уваги розробці навчально-методичних дистанційних комплексів. Дану проблему можна вирішити шляхом проведення роз'яснювальної роботи з викладацьким складом, проведенням тренінгів на взаємодію та командну роботу, а також методичними семінарами по створенню та використанню інтерактивних інструментів, такі як онлайн-вікторини, форуми для обговорення, відеоконференції та платформи для спільної роботи (наприклад, Zoom, Microsoft Teams).

Іншою важливою проблемою є забезпечення засвоєння професійної економічної лексики в умовах дистанційного навчання. Ефективність навчання англійської мови фахового спрямування залежить від того, наскільки студенти занурюються у професійне середовище, працюючи з автентичними економічними текстами та іншими матеріалами. Однак в умовах дистанційного навчання викладачі можуть стикатися з проблемами забезпечення доступу студентів до необхідних ресурсів, особливо якщо студенти мають обмежені технічні можливості.

Для вирішення проблеми методичного забезпечення навчання дистанційно важливо

використовувати доступні цифрові ресурси, такі як онлайн-бібліотеки, бази даних статей, економічні форуми та відеоматеріали. Дистанційне навчання є більш ресурсоємним та потребує високої зосередженості викладачів при створенні дистанційних курсів. З іншого боку, дистанційне навчання, коли студенти-економісти можуть з робочого місця вільно, в асинхронному режимі опрацьовувати відео- та аудіо-матеріали, є більш вигідною формою навчання. Викладачі можуть також розробляти інтерактивні завдання з використанням електронних підручників та платформ, таких як Ted Talks або Coursera, що дозволяють студентам працювати з сучасною економічною лексикою у реальних контекстах [3].

**Також, вважаємо,** що технічні проблеми є ще однією перешкодою в ефективній організації дистанційного навчання. Недостатня технічна підтримка, низька якість інтернет-з'єднання, проблеми з доступом до освітніх платформ – усе це негативно впливає на процес навчання. Особливо актуально дане питання постало в контексті обстрілів енергосистеми України росією в 2022, що спричинило тотальне відключення світла, а з ним і інтернету, проте, ситуація повторилась влітку 2024 року. Також важливо забезпечити безперервний доступ студентів до навчальних матеріалів та ресурсів, що вимагає розробки методичних рекомендацій для організації ефективного використання цифрових платформ. Крім того, використання різних форм навчальних матеріалів (відео, аудіо, текстові файли) вимагає від студентів навичок управління навчальними ресурсами. Для поліпшення цього аспекту можна запропонувати створення централізованих платформ з доступом до всіх необхідних матеріалів у зручному форматі. Наприклад, платформи типу Moodle або Google Classroom дозволяють викладачам створювати структуровані курси з легким доступом до всіх матеріалів та завдань [5].

Іншою важливою проблемою дистанційного навчання економістів англійської мови є питання зворотного зв'язку та оцінювання, зокрема дотримання академічної доброчесності слухачами. Зворотний зв'язок є важливим компонентом навчального процесу, оскільки дозволяє студентам розуміти свої помилки та працювати над їх виправленням. В умовах дистанційного навчання забезпечення своєчасного та ефективного зворотного зв'язку стає викликом. Традиційні методи оцінювання потребують адаптації до онлайн-формату, де обмежені можливості безпосереднього спілкування між студентами і викладачами. Для вирішення проблеми організації контролю дистанційно, який представляє багато можливостей для недоброчесності, доцільно використовувати автоматизовані системи тестування, які дозволяють проводити оцінювання в режимі реального часу, а також залучати студентів до самооцінки та

взаємного оцінювання робіт. Це сприятиме розвитку відповідальності за власне навчання і підвищить рівень автономності студентів [6].

Останньою методичною проблемою організації дистанційного навчання студентів-економістів є мотивація студентів. Вона є ключовим фактором успішного навчання, особливо у дистанційному форматі. Важливим завданням викладача є створення індивідуальних траєкторій навчання для кожного студента, враховати його рівень підготовки та професійні інтереси. Для підвищення мотивації можна використовувати елементи гейміфікації, створювати інтерактивні кейси для вирішення економічних задач, проводити вебінари з запрошеними фахівцями з економічної галузі, що дозволить студентам відчувати практичне застосування набутих знань [5]. Також використання новітніх джерел, актуальних шоу, відео-уривків, аналіз засідань економічних спільнот онлайн, сприяє підвищенню мотивації студентів.

**Висновки та перспективи дослідження.** Дистанційне навчання англійської мови для майбутніх студентів -економістів стикається з низкою методичних проблем, які вимагають комплексного підходу до їх вирішення. Основними викликами є забезпечення інтерактивності, мотивації студентів, розвиток професійно орієнтованої лексичної компетентності, організація зворотного зв'язку та адаптація навчальних матеріалів до онлайн-середовища. Важливу роль у подоланні цих труднощів відіграють інтерактивні освітні платформи, гнучке використання цифрових інструментів і матеріалів, а також розробка нових підходів до оцінювання та організації навчального процесу.

Окрім технічних аспектів, як-то електропостачання, актуальне в Україні, якість дистанційного навчання англійської мови для майбутніх економістів також залежить від індивідуалізованого підходу, що дозволяє враховувати особисті потреби та рівень підготовки кожного студента. Застосування елементів гейміфікації, використання мультимедійних ресурсів та залучення студентів до активної участі в практичних кейсах сприяє покращенню мотивації та підвищенню ефективності навчання.

**Перспективи подальших досліджень** полягають у розробці нових методичних підходів до організації дистанційного навчання з урахуванням розвитку сучасних технологій. Особливо перспективним є дослідження впливу інтерактивних платформ

та мобільних додатків на рівень засвоєння економічної лексики, а також впливу міжнародних платформ, таких як Coursera та Ted Talks, на розвиток мовних і фахових компетентностей студентів-економістів, з кількісним аналізом показників.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Болюбаш Н. М. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами мережевих технологій : дис. ... канд. пед. наук. 13.00. 04 / Ялта, 2011.
2. Дука М., Серпенінова, Ю. Етапи формування англійської лексичної компетентності майбутніх економістів із застосуванням комп'ютерних технологій. *Іноземні мови : науково-методичний журнал*. 2011. Вип. 1. С. 40–45.
3. Запотічна Р. А., Романюк О. М. Використання матеріалів відеолекцій Ted Talks для формування іншомовної компетентності майбутніх економістів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. Вип. 200. С. 71–75.
4. Кучин Ю. Л., Лимар Л. В. Основні принципи організації дистанційного навчання медиків. *Медицина освіти*. 2020. Вип. 1. С. 30–37.
5. Огурцова. О., Шевченко О., Огурцов С. Процесуальна мотивація студентів економічних спеціальностей під час асинхронної форми дистанційного навчання англійської мови в умовах військового часу з використанням онлайн курсів платформи Coursera. *Перспективи та інновації науки*. 2022. Вип. 10. Т. 15.
6. Рацул А. Сучасні підходи до використання інформаційних технологій у навчанні англійської мови у технічному ВУЗі. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Серія: Педагогічні науки. 2014. Вип. 131. С. 174–179.
7. Тинкалюк О., Думашівський Я., Чорній В. Методичні «Іноземна мова (англійська, рівень B1) за професійним спрямуванням» для студентів-майбутніх економістів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2022. Вип. 9. С. 65–71.
8. Чернявський В. Формування іншомовної компетентності у майбутніх економістів у процесі інтегрованого навчання : дис. ... канд. пед. н. : 13.00.04 / Запоріжжя. 2021. 260 с. URL: [http://phd.znu.edu.ua/page/dis/09\\_2021/Chernyavsky\\_dis.pdf](http://phd.znu.edu.ua/page/dis/09_2021/Chernyavsky_dis.pdf) ( дата звернення 05.10.2024)
9. Штепура А. Програмне забезпечення дистанційного навчання англійської мови у закладах вищої освіти Республіки Польща. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2018. Вип. 52. С. 446–450.



## PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR ENHANCING THE MANAGERIAL COMPETENCE OF FUTURE EDUCATION MANAGERS

### ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

*The article is devoted to the analysis of pedagogical conditions that contribute to the development of managerial competence of future education managers. In the current conditions of education reform and increased requirements for the effectiveness of management of educational institutions, the development of managerial skills is one of the priorities of training specialists in the field of education. The aim of the study is to identify the key components of managerial competence, assess their impact on the training of future education managers and identify pedagogical conditions that facilitate this process.*

*Competence is an important criterion by which the effectiveness of specialists in any field is assessed. It provides the ability to perform at a high level, adapt to a changing environment and solve complex problems. In the context of education, the development of competencies in future education managers is becoming a priority, as it contributes to their readiness for professional activity and a successful career.*

*Managerial competence is a set of knowledge, skills and personal qualities that ensure a person's ability to effectively perform managerial functions in organizations, including educational institutions. Managerial competence is a key factor in the success of educational managers, as it determines their ability to adapt to change, make informed decisions and ensure the quality of educational services.*

*The article discusses the pedagogical conditions, in particular the integration of theory and practice, which involves a close combination of theoretical knowledge and real managerial tasks. Practice-oriented learning is aimed at involving future educational managers in management processes as much as possible. The use of interactive methods such as group discussions, trainings, and business games promotes critical thinking and decision-making. Reflection and self-analysis allow you to better understand your strengths and weaknesses, evaluate your performance and use this knowledge for further professional development. An important condition for improving managerial competence is the involvement of experts and practitioners.*

*The proposed pedagogical conditions are implemented through practical tasks that allow future educational managers to acquire the necessary management skills and apply theoretical knowledge in practice.*

*The article notes that effective training of future educational managers requires an integrated approach that combines theoretical knowledge, practical activities and continuous development of managerial competence. The recommendations provided are aimed at ensuring a high level of professional training of specialists capable of effectively solving managerial tasks in the modern education system and can be used to improve educational programs for the training of educational managers.*

**Key words:** managerial competence, pedagogical conditions, future education managers.

*Стаття присвячена аналізу педагогічних умов, що сприяють підвищенню управлінської компетентності майбутніх менедже-*

*рів освіти. У сучасних умовах реформування освіти та посилення вимог до ефективності управління освітніми закладами розвиток управлінських навичок є одним із пріоритетів підготовки фахівців у сфері освіти. Метою дослідження є визначення ключових компонентів управлінської компетентності, оцінка їх впливу на підготовку майбутніх менеджерів освіти та виокремлення педагогічних умов, що сприяють цьому процесу. Компетентність є важливим критерієм, за яким оцінюється ефективність фахівців у будь-якій галузі. Вона забезпечує можливість виконувати роботу на високому рівні, адаптуватися до змінюваного середовища та вирішувати складні задачі. У контексті освіти формування компетентностей у майбутніх менеджерів освіти стає пріоритетним завданням, оскільки це сприяє їхній готовності до професійної діяльності та успішної кар'єри.*

*Управлінська компетентність – це комплекс знань, навичок і особистісних якостей, які забезпечують здатність особи ефективно виконувати управлінські функції в організаціях, зокрема в освітніх закладах. Управлінська компетентність є ключовим чинником успіху менеджерів освіти, оскільки вона визначає їхню здатність адаптуватися до змін, приймати обґрунтовані рішення та забезпечувати якість освітніх послуг.*

*У статті розглянуто педагогічні умови, зокрема інтеграцію теорії з практикою, яка передбачає тісне поєднання теоретичних знань із реальними управлінськими завданнями. Практико-орієнтоване навчання націлене на те, щоб максимально залучити майбутніх освітніх менеджерів до управлінських процесів. Використання таких інтерактивних методів, як групові дискусії, тренінги, ділові ігри, сприяє розвитку критичного мислення та прийняття рішень. Рефлексія і самоаналіз дозволяють краще розуміти свої сильні та слабкі сторони, оцінювати результати діяльності та використовувати ці знання для подальшого професійного розвитку. Важливою умовою для підвищення управлінської компетентності є залучення експертів і практиків.*

*Запропоновані педагогічні умови реалізуються через практичні завдання, що дозволяють майбутнім освітнім менеджерам набутти необхідних навичок управління та застосовувати теоретичні знання на практиці. У статті зазначено, що ефективна підготовка майбутніх менеджерів освіти вимагає комплексного підходу, який об'єднує теоретичні знання, практичну діяльність і постійний розвиток управлінської компетентності. Надані рекомендації спрямовані на забезпечення високого рівня професійної підготовки фахівців, здатних ефективно вирішувати управлінські завдання в сучасній системі освіти й можуть бути використані для вдосконалення навчальних програм з підготовки освітніх менеджерів.*

**Ключові слова:** управлінська компетентність, педагогічні умови, майбутні менеджери освіти.

UDC 378.147: 371

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.17>

**Budianska V.A.,**

Ph. D.,

Associate Professor at the Department of Pedagogic, Foreign Philology and Translation  
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics

**Zakharova G.V.,**

Ph. D.,

Associate Professor at the Department of English Philology and Foreign Language Teaching Methods  
V. N. Karazin Kharkiv National University



**Problem Statement in General Terms.** The modern world of education requires highly qualified managers who are able to adapt to rapid changes and challenges. Pedagogical conditions play a key role in shaping the managerial competence of future education managers. In connection with the reforms in education aimed at improving the quality of teaching and management of educational institutions, it is important to investigate what pedagogical conditions ensure effective training of specialists. Studying this issue will help to improve educational programs and increase the professional readiness of future managers, which, in turn, will affect the development of education in general.

**Analysis of recent research and publications.** The concepts of competence and managerial competence have been studied by many scholars in various fields. D. H. Gale defined competence as the ability to perform tasks based on knowledge and skills. L. B. Becker developed the concept of competence in the context of education, emphasizing the importance of not only theoretical knowledge but also practical skills. D. H. Kerr studied managerial competence, focusing on leadership qualities and communication skills necessary for successful management.

Ukrainian scholars have also made a significant contribution to the development of theory and practice in the field of competence and managerial competence, shaping modern approaches to training. O. Buriak studied managerial competence in the context of education, focusing on the training of education managers and their professional development. L. Hryniowa conducted research on the formation of competence in pedagogical activities, focusing on the importance of pedagogical conditions for the development of management skills in students. G. Snitko studied the issue of managerial competence in the context of educational management, emphasizing the need to integrate managerial skills into curricula. O. Kostenko dealt with the issues of competency-based approach in education, studying how pedagogical conditions can influence the development of managerial competence in future professionals.

**Identification of previously unresolved parts of the overall problem.** Despite the large number of studies on this issue, it is worth noting that modern educational programs do not always take into account new challenges in education management, such as digitalization, inclusiveness, and globalization. This requires analysis and improvement of pedagogical conditions that affect the training of future education managers.

**The purpose of this article** is to identify the pedagogical conditions that contribute to the development of managerial competence of future education managers and to determine their impact on the effectiveness of training in the field of education.

The objectives of the article are: 1) to define the concepts of «competence», «managerial competence»; 2) to emphasize the importance of managerial competence for the development of education in the context of modern challenges and reforms; 3) to identify pedagogical conditions for improving the managerial competence of future education managers; 4) to formulate practical recommendations for improving the pedagogical conditions for training future education managers; 5) to provide examples of practical tasks for improving the managerial competence of future education managers.

**Presentation of the Main Material.** In the current context of reforming the education system and introducing new management approaches, the issue of training competent educational managers is of particular importance. The managerial competence of future professionals is a key component of the successful functioning of educational institutions, which requires a detailed study of the pedagogical conditions for its effective formation. Changes in the field of education in the context of globalization and technological progress require educational managers not only knowledge but also the ability to effectively manage processes in a dynamic environment. The development of managerial competence in educational institutions is an important aspect of training future education managers, which requires a detailed analysis of pedagogical conditions and methods.

The concept of «competence» is key in the context of modern education and management training. In the scientific discourse, it is seen as an integrative characteristic of a personality that includes not only knowledge and skills, but also the readiness to apply them in different life situations. Competence encompasses a set of psychological, motivational and behavioural components that allow a person to act effectively and achieve their goals.

The dictionary of foreign language words states that «competence (from the Latin *competentis* – proper, appropriate) means awareness, knowledge, authority» [9, p. 282].

I. Ziaziun interprets competence as the ability to solve professional problems of a certain defined class, which requires real knowledge, skills, abilities, experience [5, p. 14].

C. Vitvitska defines competence as a specific ability of a person to be productive in a particular subject area, which includes highly specialised knowledge, skills and abilities, experience of their use in real life, and a responsible attitude to the performance of production functions [3, p. 54].

H. Moyseyuk believes that «competence is a quality of a personality that is necessary for high-quality productive activity in a certain field» [8, p. 639]. The author emphasises that competence does not include abstract general and subject skills, but specific

life skills that are necessary for a person of any age or profession.

Thus, competence is a multifaceted concept that covers a set of knowledge, skills, abilities and personal qualities necessary for the effective performance of certain tasks or functions in professional activities. Competence is considered critical because it determines how well a person can cope with the demands of the professional environment.

Competences are divided into different types depending on their scope and components:

- general competence covers the general knowledge, skills and abilities required to perform a wide range of tasks in different areas of life. It is a basic level of competence that allows a person to act effectively in typical life situations;

- professional competence reflects the ability to perform specific professional tasks at a high level. It includes specialised knowledge, practical skills and experience required to work in a particular professional field;

- social competence is related to the ability to interact effectively with other people, communicate, cooperate, and resolve conflicts. This type of competence is important for teamwork and human resource management;

- communication competence means the ability to effectively convey information, use different styles and methods of communication depending on the situation and audience. It is important in any professional activity, especially for managers;

- information competence reflects the ability to find, analyse and use information from various sources. In today's digitalised environment, this competence includes skills in working with technology and the ability to critically evaluate the information received;

- personal competence reflects a person's internal capacity for self-development, self-regulation, self-control and readiness to solve problems. It is an important component for leaders and managers who need to be able to adapt to change and influence their own lives;

- cognitive competence is related to intellectual abilities, the ability to think analytically, solve problems and make decisions based on information analysis;

- managerial competence covers the skills of managing people, resources, processes, as well as the ability to make decisions, develop strategies and provide leadership. This type of competence is key for educational managers and leaders.

Each of these types of competence may have different meanings and applications depending on the context, for example, in the professional or educational sphere.

The concept of «managerial competence» in the scientific discourse is interpreted as the ability of an individual to effectively solve managerial tasks using

a set of psychological, communication and organisational skills.

L. Vasylychenko and I. Hryshyna emphasise that managerial competence should be considered as a special type of knowledge organisation, which is the basis for making effective managerial decisions [1, p. 65].

According to O. Lutskyi, managerial competence is a complex individual and professional formation that integrates professional theoretical knowledge, practical skills, professional and personal values and qualities, ensures qualified management activities and conscious choice of behavioural models [7, p. 131–134].

According to V. Lavruk, «managerial competence is knowledge of forms and methods of school management, high methodological culture of the head in solving issues of school management, knowledge of the principles and operational and technological functions of management, knowledge of the specifics of school management in the development mode, knowledge of the basics of economics and marketing, ability to implement managerial functions in practice, optimally involving human resources in the performance of tasks» [6, p. 56].

According to R. Vdovychenko, managerial competence is not only knowledge, skills, abilities, professional and personal qualities, norms and behavioural patterns, but also a psychological tool for influencing personal and professional development [2].

A. Hrusheva studies managerial competence as a socially determined systemic dynamic component of professional competence, which is activated in the process of managerial activity and is aimed at achieving goals through the application of knowledge, skills, abilities and professionally important qualities that determine the ability of a future specialist to perform productive professional activities [4].

Managerial competence is critical for future education managers, as it directly affects the quality of educational services and the effectiveness of management decisions. In the face of dynamic changes in education, such as the introduction of new technologies, curriculum reforms and the changing needs of society, managers must be prepared to adapt and make strategic decisions.

Managerial competence is a set of knowledge, skills and personal qualities that allow you to effectively perform managerial functions. The main components of managerial competence include: a deep understanding of educational processes, legislation, pedagogical methods and current trends in education; the ability to lead a team, motivate employees, make decisions and take responsibility for the results; the ability to communicate effectively with various participants in the educational process, including students, parents, colleagues and administration; the ability to analyse information, evaluate results and

make informed decisions based on data; the ability to plan and organise work, manage.

Thus, the development of managerial competence in future education managers is a priority task for educational institutions, which requires the introduction of modern pedagogical conditions and approaches to teaching. This will ensure the training of highly qualified specialists capable of effectively managing educational processes and influencing the development of the education system as a whole.

The need to distinguish pedagogical conditions in the context of managerial training of future education managers is important for the formation of a competent and effective specialist. Managerial training requires not only theoretical knowledge but also the development of practical skills that allow adaptation to real challenges in the field of education. That is why pedagogical conditions play an important role in creating an educational environment that ensures a balance between theory and practice.

In the context of training future education managers to improve their managerial competence, the following pedagogical conditions can be distinguished:

1. Integration of theory and practice. This implies a close combination of theoretical knowledge and practical activities. The theoretical framework helps students to understand the basics of educational management, management processes and mechanisms, but without practical application, this knowledge can remain only an abstraction. Therefore, the use of real-life cases, internships, and participation in project activities in educational institutions allows students to put their knowledge into practice. Students can participate in solving current management problems or in developing strategies for the development of educational institutions. This form of education allows for a better understanding of real-life processes in management and decision-making.

2. Practice-oriented training is aimed at involving future education managers in real-life management tasks and processes as much as possible. This helps students to acquire not only knowledge but also important managerial skills such as planning, organising, controlling and motivating. They perform real-life management tasks, are involved in the organisation of educational projects, internships, or participate in simulations that mimic working in a managerial role. For example, these can be business games that offer solutions to complex management situations, develop strategies for the development of educational institutions, or manage human resources.

3. The use of interactive teaching methods such as group discussions, trainings, business games and workshops, which promote the development of critical thinking and decision-making skills. These methods help to intensify the learning process and create conditions for deeper learning, contributing to the development of communication and leadership skills.

During their studies, future education managers take part in group discussions, solve real-life problems, work together on projects or analyse case studies on the management of educational institutions. This approach stimulates the exchange of experience and helps to better understand complex situations, developing effective communication, collaboration and leadership skills.

4. Reflection and self-analysis help to realise one's strengths and weaknesses, analyse the results of one's actions and use the knowledge gained for further self-improvement. This contributes to the development of critical thinking and the ability to continuously develop oneself. Students regularly receive assignments for self-analysis or writing reflective essays in which they describe their management decisions, evaluate their mistakes and achievements. Teachers create an environment where future education managers can talk openly about their difficulties and successes. This allows everyone to realise how they can improve their management skills and better adapt to the challenges of real life.

5. Involvement of professional experts and practitioners is an important condition for improving managerial competence. It enables future education managers to gain knowledge based on practical experience and to learn modern approaches to education management. Practitioners can be involved through workshops, lectures, trainings or consultations from successful managers and leaders of educational projects. This provides an opportunity to learn about the real challenges in the educational system, get specific recommendations on how to solve problems and apply innovative management approaches.

Thus, the identified pedagogical conditions: integration of theory and practice, practice-oriented learning, use of interactive methods, reflection and self-analysis, and involvement of professional experts – create a comprehensive training system that meets the current challenges of education.

These conditions provide future education managers not only with the necessary knowledge, but also with practical skills to solve real management problems. Interactive methods and the involvement of practitioners develop critical thinking, communication and leadership skills in future managers, which are integral elements of effective management. Reflection and self-analysis contribute to continuous self-improvement and professional growth.

Thus, a comprehensive approach based on these pedagogical conditions is key to the successful training of competent educational managers who are able to implement innovative solutions and respond to current challenges and reforms.

In order to improve the pedagogical conditions for enhancing the managerial competence of future education managers, attention should be paid to several key aspects that can significantly increase

the efficiency of the educational process and make it more practically oriented and effective. Here are recommendations for improving these conditions.

Often, education management training programmes are limited to theoretical studies or short internships, which does not always allow future education managers to gain sufficient practical experience. Therefore, it is necessary to increase the number of hours for internships, practical projects, and interaction with real educational institutions. It is important to create partnership programmes with educational institutions of different levels (schools, universities, professional development centres) so that future education managers can work in real-life conditions. Cooperation with such institutions will allow students to go through different stages of management activities – from planning to monitoring and analysis of results. Such experience contributes to a deeper understanding of the real challenges in education and increases professional confidence.

Traditional teaching methods may not be flexible enough to develop the skills of independent decision-making and solving complex management problems in future education managers. In this case, more attention should be paid to problem-based learning, which involves solving real-life cases from the educational environment. Future education managers should work on projects that solve complex problems of managing educational institutions, organising educational processes, managing resources and personnel. This will help them develop critical thinking, analytical and forecasting skills. In addition, such training contributes to the development of teamwork skills and interaction with other professionals.

In the modern conditions of digitalization of the educational sphere, future education managers must be prepared to use technology effectively in their management activities. However, curricula often do not emphasise this enough. It is important to introduce digital tools into the educational process: from managing electronic documents to using platforms for monitoring and evaluating learning outcomes. Future education managers should learn how to work with educational technologies (cloud services, distance learning tools) to improve the efficiency of their management activities. It is also worthwhile to include elements of distance education in the curriculum, which expands the training opportunities for students and adapts them to new forms of management.

Future education managers often need individual support in the process of mastering management skills, especially at the initial stages of practical training. Therefore, mentoring and coaching programmes should be introduced, where experienced educational managers or teachers work with students individually or in small groups. A coach can help with specific management tasks, share experience and recommendations for improving skills. This creates an

opportunity not only to receive feedback, but also to better understand your own management style and areas for professional growth.

The importance of emotional intelligence and leadership skills in educational management is often underestimated, although these aspects are key to effective team management and conflict resolution. Training programmes for future education managers should include the development of emotional intelligence, leadership and team management skills. This can be done through specialised trainings on communication development, conflict resolution, stress management, as well as through role-playing and simulation of management situations. This will allow future education managers to learn how to work effectively with staff, manage the emotional climate in the team and build staff motivation.

Often, curricula do not include a systematic assessment of the extent to which the implemented pedagogical conditions contribute to the development of future educational managers' managerial competence. It is necessary to introduce systems for monitoring and evaluating the effectiveness of the educational process, which will allow for ongoing analysis of how well the pedagogical conditions help to develop managerial competencies. This can be done through student surveys, observation of their work during internships, and analysis of the results of completed projects and cases. The data obtained can be the basis for adjusting curricula and approaches.

Thus, the implementation of these recommendations for improving the pedagogical conditions for enhancing the managerial competence of future education managers will significantly improve the training of future education managers, making it more practice-oriented and flexible. A balanced approach that combines theory, practice, mentoring, reflection and the use of modern technologies will create conditions for the formation of highly professional specialists who are ready to meet the current challenges in the management of educational institutions.

Effective training of future educational managers depends on how well the pedagogical conditions are integrated with practical tasks aimed at developing managerial competences.

The proposed pedagogical conditions in combination with practical tasks form a comprehensive system of training future education managers, which allows not only to acquire theoretical knowledge but also to develop the necessary skills for effective management of educational institutions in modern conditions. In view of this, we offer tasks aimed at applying theoretical knowledge in practical conditions.

*Analysing cases of educational institution management*

*Task description:* Future education managers are asked to study specific cases of educational institution management, including solving problems with



the organisation of the educational process, human resources or financial planning. Each case should include a detailed description of the situation, and students should provide their solutions and strategies to overcome the challenges.

*Aim:* to develop critical thinking, analysis and management decision-making skills.

*Expected outcome:* future education managers will be able to demonstrate their competencies in the context of real-life management situations.

*Designing a strategic development plan for an educational institution*

*Task description:* future managers of education have to develop a detailed strategic plan for the development of an educational institution for five years. The plan should include an analysis of the current state of the institution, the definition of goals, the development of measures to achieve them, as well as the calculation of the necessary resources and control methods.

*Objective:* to teach students strategic planning, resource analysis and effective management in the context of educational reform.

*Expected result:* a ready-made plan for the strategic development of the institution, which can be used as a basis for real management decisions.

*Developing an educational programme with a management focus*

*Task description:* Future educational managers are tasked with developing an educational programme that contains components that contribute to the development of managerial competence in educational students (for example, the course 'Fundamentals of Educational Management'). The programme should cover both theoretical and practical aspects of managerial training.

*Objective:* to develop the skills of future education managers to design educational programmes and understand how to implement managerial competencies in the educational process.

*Expected result:* a designed educational programme that contributes to the development of managerial competence of future managers.

*Interactive game 'Management Challenges'*

*Task description:* future education managers take part in an interactive role-playing game where they play the role of heads of educational institutions. The game includes management challenges such as conflict resolution in the team, event organisation, crisis management, etc.

*Aim:* to teach quick decision-making, human resource management and response to unforeseen situations.

*Expected result:* the ability to respond quickly to various management problems and solve them effectively.

*Assessment of own managerial competence*

*Description of the task:* Future educational managers undergo a self-assessment of their managerial

competence through a questionnaire or a reflective essay. They have to assess their strengths and weaknesses as future managers and develop a professional development plan based on the results.

*Objective:* to promote reflection and self-analysis of students, to teach them to recognise their own potential and opportunities for development.

*Expected result:* an individual development plan based on self-assessment of managerial skills.

*Organising and conducting a practical seminar*

*Task description:* future educational managers have to organise and conduct a seminar for junior students or colleagues to present the results of their research or developed projects in the field of educational management.

*Objective:* to improve communication, team planning and management skills, as well as presentation of their own ideas to an audience.

*Expected result:* successful seminar demonstrating the ability of future education managers to organise educational events and interact with the audience.

*Creating a business plan for an educational start-up*

*Task description:* Future education managers work in teams to create a business plan for an education start-up. They have to develop a concept, conduct a market analysis, calculate the necessary resources and present the business plan to potential investors (teachers or other students).

*Objective:* to teach future education managers about entrepreneurship in education and the formation of ideas that can be implemented in the education sector.

*Expected result:* a business plan ready for presentation and implementation.

The proposed practical tasks will help future education managers not only to master theoretical knowledge but also to acquire practical skills necessary for effective management in modern educational institutions.

**Conclusion.** Effective improvement of the managerial competence of future education managers requires a comprehensive approach that includes the integration of theoretical knowledge with practical activities, the use of interactive teaching methods, the introduction of reflection and self-analysis, as well as the involvement of professional experts and practitioners. Pedagogical conditions, such as practice-oriented learning, active use of digital technologies and individualisation of the educational process, create a solid foundation for the development of key management skills in future educational managers. The implementation of these conditions not only enhances professional competence, but also improves the ability of graduates to effectively respond to modern challenges in the field of educational management.

This emphasises the importance of continuous improvement of pedagogical approaches and training

programmes, which will ensure high-quality training of future specialists and contribute to the development of the educational system in the face of constant change.

Thus, the creation and implementation of appropriate pedagogical conditions is an integral part of managerial training, as they form the basis for the development of managerial competence of future education managers, which ensures their readiness for professional activity in modern conditions.

**Prospects for further research.** Study of pedagogical approaches that allow flexible adaptation of curricula to the personal needs and abilities of future education managers, improving their management skills through personalised learning. Study of pedagogical conditions that contribute to the formation of an inclusive environment for students, regardless of their capabilities.

#### REFERENCES:

1. Васильченко Л.В., Гришина І.В. Професійна компетентність керівника школи. Харків : Вид. групи «Основа», 2006. 208с.
2. Вдовиченко Р. П. Управлінська компетентність керівника школи. Харків : Вид. група «Основа», 2007. 112 с.
3. Вітвицька С. С. Компетентнісний та професіографічний підходи до побудови професіограми магістра освіти. *Вісник Житомирського державного університету. Випуск 57. Педагогічні науки*, 2011 С. 52–58.
4. Грушева А. А. Формування управлінської компетентності майбутніх економістів у процесі професійної підготовки: теорія і практика : монографія. Ірпінь : Вид-во НУДПС України, 2015. 202 с.
5. Зязюн І. А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2005. № 25. С. 13–18.
6. Лаврук В. Діагностика управлінської компетентності директора школи. Київ : Шк. світ, 2008. 128 с.
7. Луцький О. Л. Методичні рекомендації науково-педагогічному складу щодо розвитку управлінської компетентності офіцерів управління органу охорони державного кордону. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 5. С. 131–134.
8. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 5-е видання, доповнене і перероблене. Київ : Самміт-книга, 2007. 656 с.
9. Словник іншомовних слів / Уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ : Наукова думка, 2000. 680 с.

# СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ СИТУАТИВНО-КОМУНІКАТИВНИХ МОДЕЛЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ДІТЯЧИХ СТОМАТОЛОГІВ

## THE ESSENCE AND FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF SITUATIONAL AND COMMUNICATIVE MODELS OF PROFESSIONAL INTERACTION IN THE TRAINING OF FUTURE PEDIATRIC DENTISTS

Дослідження присвячене проблематиці фахової підготовки майбутніх лікарів-стоматологів в контексті формування оптимального професійно-комунікативного середовища у процесі фахової діяльності. Метою статті є аналіз сутнісної основи та специфіки процесу реалізації ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії у підготовці майбутніх дитячих стоматологів. Встановлено, що базисом успішної професійної реалізації дитячих стоматологів позиціонується професійна компетентність, що детермінується специфічними векторами діяльності лікаря даного фаху. Обґрунтовано, що професійна діяльність дитячих стоматологів здійснюється в контексті комунікації з пацієнтами, їх супроводжувачами, а також іншим медичним персоналом. Визначено, що наразі діяльності лікаря-стоматолога розглядається в контексті професійно-комунікаційної компетентності. Ідентифіковано необхідність розроблення спеціальних тренінгових випробувань в межах контенту контекстного навчання. У дефініції контекстного навчання синергізуються оптимальні методи та інструменти фахової підготовки майбутніх лікарів-стоматологів, котрі дозволяють ефективно моделювати професійне середовище, забезпечують соціально-комунікативне підґрунтя міжособистісної взаємодії з пацієнтами, сприяють набуттю навичок формування стійкого сприятливого професійно-комунікаційного середовища. Встановлено, що ситуативно-комунікативні моделі професійної моделі реалізуються за посередництвом моделювання, апробації та вдосконалення компетентностей сучасного фахівця в галузі дитячої стоматології. Доведено, що методологія змодельованої професійно-комунікаційної ситуативності володіє векторністю щодо апробації конкретних дій, вибору оптимальних алгоритмів міжособистісної взаємодії у професійному середовищі, формування стійких комунікативних навичок з дитями-пацієнтами.

**Ключові слова:** ситуативно-комунікативна модель, професійно-комунікативні ситуації,

професійна взаємодія, дитячі стоматолози, навчальні тренінги, спілкування.

The study is devoted to the problems of professional training of future pediatric dentists in the context of forming an optimal professional and communicative environment in the process of professional activity. The purpose of the article is to analyze the essential basis and specifics of the process of implementing situational and communicative models of professional interaction in the training of future pediatric dentists. It has been established that the basis for the successful professional realization of pediatric dentists is professional competence, which is determined by the specific vectors of activity of a doctor of this specialty. It has been substantiated that the professional activity of future pediatric dentists is carried out in the context of communication with patients, their attendants, and other medical personnel. It has been determined that the activities of a dentist are currently considered in the context of professional and communication competence. The necessity of developing special training tests within the context of contextual training has been identified. The definition of contextual learning synergizes the optimal methods and tools for the professional training of future pediatric dentists, which allow to effectively model the professional environment, provide a social and communicative basis for interpersonal interaction with children, and promote the acquisition of skills to form a stable favorable professional and communicative environment. It has been established that situational and communicative models of the professional model are realized through modeling, testing and improving the competencies of a modern specialist in the field of pediatric dentistry. It is proved that the methodology of modeled professional-communication situationality has a vectoriality in terms of testing specific actions, choosing optimal algorithms for interpersonal interaction in a professional environment, and forming stable communication skills with children-patients.

**Key words:** situational-communication model, professional-communication situations, professional interaction, pediatric dentists, training sessions, communication.

УДК 378:675/65;23  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.18>

**Демянчук М.Р.**,  
докт. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри медико-профілактичних дисциплін та лабораторної діагностики  
Комунального закладу вищої освіти  
«Рівненська медична академія»  
Рівненської обласної ради

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Тенденції актуальної динаміки традиційної системи фахової підготовки дитячих лікарів-стоматологів характеризуються спрямованістю на формування професійно-особистісного профілю фахівця, що активно взаємодіє із різновіковими групами пацієнтів. Лікар дитячої стоматології на сьогодні повинен не лише ґрунтовно володіти належним теоретико-методологічним підґрунтям, але й формувати у процесі

фахової діяльності сприятливе професійно-комунікативне середовище.

Характерні навички та уміння потенційно можуть укріпитись у здобувачів освіти лише при умові практичної їх апробації ще у процесі здобуття професійної освіти. Опанування практичного досвіду щодо формування та засвоєння оптимального варіанту міжособистісної взаємодії з різними суб'єктами фахової діяльності лікаря дитячого стоматолога вбачається можливим у разі активної особистої участі здобувачів освіти у моделях

професійно-особистісної комунікації. У зв'язку з цим, наразі гостро постає проблематика проблематиці фахової підготовки майбутніх лікарів-стоматологів в контексті формування оптимального професійно-комунікативного середовища у процесі фахової діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** репрезентує актуальність досліджуваної тематики у сучасному науковому полі. Особливий інтерес вчених залучений до питання формування професійно-комунікативної компетентності лікарів, що працюватимуть із дітьми.

Окремими дослідниками (О. Єфремова [1], Н. Янко та ін. [2], В. Рогозін [3], Н. Гузій [4]) розглядаються аспекти професійної діяльності майбутніх лікарів у контексті комунікації. Інші вчені (Ю. Казков та ін. [5], О. Кіліченко [6]) досліджують дефініції контекстного навчання, що дає змогу моделювати професійне середовище з метою формування стійкого сприятливого професійно-комунікативного середовища. Досліджуваній проблематиці присвячена увага таких науковців, як Р. Сухоносів та ін. [7], І. Мельничук [8], І. Мазур, В. Лехан, А. Рибачук [9], О. Поліщук, О. Колесніченко (2023) [10].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** У той же час, методологія змодельованої професійно-комунікативної ситуативності, що володіє векторністю щодо вибору оптимальних алгоритмів міжособистісної взаємодії у професійному середовищі, а також стратегії формування стійких комунікативних навичок з дітьми досліджені фрагментарно.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Мета статті полягає у аналізі сутнісної основи та специфіки процесу реалізації ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії у підготовці майбутніх дитячих стоматологів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У системі професійної підготовки майбутніх дитячих стоматологів доволі часто використовується методологія тренінгів різного спрямування. Зокрема, цільові тренінги обґрунтовують теоретичні та практичні аспекти психологічного впливу, детермінують науково-методичні основи особистісного зростання фахівця, аргументують необхідність високого рівня соціальної компетентності випускників закладів вищої медичної освіти.

Так як традиційна методологія проведення тренінгів базується на використанні змодельованих ситуацій, що максимально точно репрезентують сутність та специфіку професійної діяльності майбутнього фахівця, тренінгові інструменти вбачаються повноцінним та необхідним компонентом стратегії контекстного навчання [3].

Інтеграція методики контекстного навчання позиціонується ученими як необхідна складова системи забезпечення зв'язку теоретичного навчання із практичною професійною підготовкою.

Педагогічні інновації у концепції формування ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії майбутніх дитячих лікарів-стоматологів передбачають синергізацію різноспрямованого функціоналу.

Із однієї сторони, фахова діяльність дитячого стоматолога розглядається як кваліфікована реалізація специфічної діяльності лікаря даного фаху (діагностика та традиційне лікування зубів, усунення запальних процесів, профілактика, усунення карієсу, хірургічні втручання, виправлення прикусу тощо) [5]. З іншої сторони, професійна реалізація дитячих стоматологів здійснюється у практичній площині безпосередньої комунікації з іншими суб'єктами (пацієнтами та їхніми супроводжувачами, колегами, іншим медичним персоналом) [9].

Очевидно, формується інноваційний контекст професійної діяльності дитячого лікаря-стоматолога – ситуативно-комунікативний. Моделювання різнопланових ситуацій в межах зазначеного контексту розширює межі фахових компетенцій майбутніх лікарів у аспекті роботи з пацієнтами дитячого віку. Участь здобувачів освіти у реалізації певного професійного функціоналу в межах штучно змодельованих професійно-комунікативних ситуацій зосереджується на апробації конкретних алгоритмів дій, селекції оптимальних стратегій міжособистісної взаємодії у професійному середовищі [1]. Процес, також, передбачає апгрейд комунікативних умінь майбутнього дитячого стоматолога з дітьми-пацієнтами.

Зазначені умови реалізації ситуативно-комунікативних моделей вимагають розробки цільових тренінгових завдань. Системне поєднання оптимальних методів та інструментів фахової підготовки майбутніх дитячих стоматологів дозволяє моделювати соціально-комунікативний зміст та професійно-предметний функціонал міжособистісної взаємодії з дітьми-пацієнтами різного віку [2].

Окрім того, таке поєднання забезпечує опанування студентами низки компетенцій, у тому числі, щодо створення такого професійно-комунікативного середовища, де успішно реалізуються процеси моделювання, трансформації, апробації та вдосконалення варіацій ситуативного реагування. Зазначений підхід дає змогу значно розширити спектр фахових компетенцій майбутнього дитячого стоматолога.

У процесі розробки ситуативно-комунікативних моделей, що формують базис тренінгових завдань у контекстному навчанні, необхідно зауважити деякі аспекти моделювання та оцінки результативності системи професійної підготовки майбутніх лікарів – дитячих стоматологів, серед яких:

1) *мотиваційний аспект*: сформовані тренінгові вправи зосереджені на створенні умов, у яких майбутні лікарі спроможні самостійно ідентифікувати:



– власний рівень готовності до реалізації професійної комунікації;

– усвідомлення ролі активної участі у реалізації певних професійних ролей у ситуативно-комунікативних моделях;

– підвищення рівня вмотивованості майбутніх дитячих лікарів-стоматологів до самостійного вдосконалення моделей професійної взаємодії в процесі практичної діяльності;

– усвідомлення необхідності апробації нових зразків ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії дитячого стоматолога, які передбачатимуть інтеграцію фахових знань та навичок;

2) *когнітивно-семіотичний аспект*, котрий зосереджує увагу на різних аспектах сутності майбутньої професійної діяльності дитячого стоматолога. Так, здобувачам освіти необхідно навчатися інтегрувати до ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії дитячого стоматолога спеціальний інструментарій, з метою створення позитивного емоційного клімату у спілкуванні з дитиною-пацієнтом (ігрові технології, малюнки, мовні засоби). Систему професійних компетенцій майбутніх дитячих стоматологів в контексті участі в ситуативно-комунікативних моделях професійної взаємодії необхідно доповнювати теоретико-методологічними засадами психології та педагогіки, знаннями щодо специфіки спілкування з дітьми з урахуванням потенційного виховного, емоційного та інших видів впливу;

3) *діяльнісно-процесуальний аспект*. Оптимальним варіантом в даному контексті є застосування декількох тренінгових вправ обмеженою кількістю учасників та тривалістю підготовки і виконання. Зазначені умови забезпечують динамічність діяльності здобувачів.

Необхідно, щоб після презентації ситуативно-комунікативних моделей, здобувачі освіти були спроможні:

– ідентифікувати рівень фахової підготовки з метою актуалізації розширення контенту теоретичних знань для успішного вирішення професійних завдань;

– обґрунтувати особисте бачення щодо доцільності та результативності виконання дій у запропонованих моделях;

– встановити адекватність продемонстрованих дій, що формують сутність фахової діяльності дитячого стоматолога;

– визначити очевидні та приховані проблемні аспекти у ситуативно-комунікативних моделях професійної взаємодії дитячого стоматолога, в межах яких реалізовується навчально-виховний, соціальний, педагогічно-психологічний, комунікаційний контекст професійної діяльності лікаря-стоматолога;

– доповнити традиційні моделі інноваційними пропозиціями та ідеями, що вбачається

перехідним етапом освітньої діяльності здобувачів медичної вищої освіти стоматологічного спрямування у безпосередню професійну діяльність за обраним фахом [6].

Перехідний етап передбачає участь майбутніх дитячих стоматологів у сформованих квазі-професійних ситуативно-комунікативних моделях професійної взаємодії дитячого стоматолога, де кожен здобувач освіти може опанувати нові методи, засоби, форми і технології міжособистісної взаємодії на різних рівнях.

Із метою розроблення власної моделі доцільно дотримуватись певного алгоритму: ідентифікація учасників професійної комунікації, визначення мети комунікаційного процесу, розроблення плану і встановлення часових рамок реалізації тренінгової вправи, конкретизація засобів професійно-комунікативної взаємодії, відтворення розробленої ситуативно-комунікативної моделі у штучному середовищі; обговорення результативності [10];

4) *оцінювально-рефлексивний аспект*. Участь здобувачів вищої медичної освіти в галузі дитячої стоматології у реалізації завдань ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії не може позиціонуватись як суто ігрова діяльність студентів. Обов'язковою компонентою стратегії є ідентифікація рівня готовності майбутніх лікарів формувати та розвивати ефективну професійну комунікацію.

Після безпосередньої участі здобувачів освіти у змодельованих професійно-комунікативних ситуаціях здійснюється оцінювання результативності роботи кожного учасника викладачем, іншими учасниками інтерактивної взаємодії [4]. При цьому, враховуються окремі аспекти впливу майбутніх дитячих стоматологів:

– активність, креативність, ініціативність кожного студента;

– фаховість виконання майбутніми дитячими стоматологами професійних дій;

– уміння застосувати професійні знання у спілкуванні з особами, котрі не мають спеціальної підготовки у сфері стоматології;

– самооцінка всіх аспектів готовності до професійної комунікації в майбутньому; – готовність до «проекування саморозвитку».

Отже, у процесі контекстного навчання майбутніх дитячих стоматологів доцільно застосовувати не лише навчальні тренінги, але й комплекс інших методів, серед яких:

– ілюстративні методи, що доповнюють виконання завдань у змодельованих професійно-комунікативних ситуаціях (це стоматологічні муляжі, інструменти, матеріали, які використовуються для лікування зубів тощо);

– метод створення і вирішення проблемних ситуацій, що в роботі студентів свідчить про високий рівень готовності майбутніх дитячих

стоматологів до реалізації творчого підходу у вирішенні ситуативно-комунікативних завдань;

– дослідницько-евристичний метод, що спонукає студентів до пошуку оптимальних способів організації ефективної професійно-комунікативної взаємодії в роботі дитячого стоматолога.

**Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку.** Інтеграція ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії у підготовці майбутніх дитячих стоматологів містить в основі поєднання різних форм і методів, що детермінують рівень якості професійної підготовки здобувачів у медичних закладах вищої освіти.

У дослідженні ідентифіковано необхідність розроблення спеціальних тренінгових випробувань в межах контенту контекстного навчання. У дефініції контекстного навчання синергізуються оптимальні методи та інструменти фахової підготовки майбутніх дитячих стоматологів, котрі дозволяють ефективно моделювати професійне середовище, забезпечують соціально-комунікативне підґрунтя міжособистісної взаємодії з дітьми, сприяють набуттю навичок формування стійкого сприятливого професійно-комунікаційного середовища.

Ситуативно-комунікативні моделі професійної взаємодії реалізуються за посередництвом моделювання, апробації та вдосконалення компетентностей сучасного фахівця в галузі дитячої стоматології. Водночас, методологія змодельованої професійно-комунікаційної ситуативності володіє векторністю щодо апробації конкретних дій, вибору оптимальних алгоритмів міжособистісної взаємодії у професійному середовищі, формування стійких комунікативних навичок з дітьми-пацієнтами.

Залучення майбутніх дитячих стоматологів до виконання тренінгових вправ в середовищі вищої школи дозволяє активно впливати на мотивацію учасників до професійного становлення. Ситуативно-комунікативні моделі професійної взаємодії дозволяють майбутнім фахівцям успішно поєднати теоретико-методологічні знання зі стоматологічних дисциплін із специфікою професійної комунікації з пацієнтами дитячого віку. Достатня компетентність щодо психолого-педагогічних знань, умінь і навичок дозволить майбутнім медикам сформувати певний алгоритм професійних дій у рівних ситуаціях, що сприятиме активному набуттю відповідного досвіду та стрімкому професійному зростанню.

Подальші перспективи досліджень вбачаються у розробці оптимізаційної стратегії реалізації ситуативно-комунікативних моделей професійної взає-

модії у підготовці майбутніх дитячих стоматологів із залученням сучасного цифрового інструментарію.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

- Єфремова О. В. Використання ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії дитячих стоматологів у навчальних тренінгах. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2023. № 96. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.96.07>
- Янко, Н. В., Каськова, Л. Ф., Новікова, С. Ч., Хміль О. В. Деякі проблеми практичної підготовки майбутніх лікарів-стоматологів у закладах вищої освіти України. *Вісник проблем біології і медицини*. 2021. Вип. 3 (161). С. 212–215. <https://repository.pdmu.edu.ua/handle/123456789/16866>
- Рогозін В. Структура професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 7 (12).
- Гузій Н. В. Технологія контекстного навчання в організації дидактичної підготовки студентів у вищій педагогічній школі. *Вища освіта України*. 2012. № 3 (додаток 1). Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології». Т. 1. С. 363–370.
- Казakov Ю. М., Петров Є. Є., Бурмак Ю. Г., Треумов С. І., Іваницька Т. А. Практико-орієнтований підхід до підготовки майбутніх лікарів: методологічні та практичні аспекти. *Українська медична стоматологічна академія*. 2020. <https://repository.pdmu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/3f09b370-cd0e-4390-8257-4c2aaebad21d/content>
- Принципи впровадження контекстного навчання в процес підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Освітній простір України*. 2018. № 12. С. 98–106.
- Сухоносів Р. О., Лопушняк Л. Я., Гаркуша М. А., Карпак Т. Ф., Куліш С. А., Бойчук О. М. Сутнісна характеристика педагогічних технологій та особливості їхнього застосування при підготовці майбутніх лікарів. *Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник української медичної стоматологічної академії*. 2021. № 21(3 (75)). С. 259–266.
- Мельничук І. М. Формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей засобами навчальних тренінгів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69. Т. 3. С. 36–39.
- Мазур І. П., Лехан В. М., Рибачук А. В. Трансформації стоматологічної галузі за період незалежності України та їх вплив на доступність стоматологічної допомоги. *Медичні перспективи=Medicni perspektivi (Medical perspectives)*. 2022. № 1. С. 184–192.
- Поліщук О., Колесніченко, О. Методологічні підходи до підготовки майбутніх лікарів-стоматологів до професійної діяльності. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*, 2023, (1), 55–60.

## ВІДОМІ-НЕВІДОМІ ІМЕНА: ЯРОСЛАВ БАРНИЧ, ПОВЕРНЕННЯ

## KNOWN AND UNKNOWN NAMES: YAROSLAV BARNYCH, RETURNING

У статті висвітлено життєвий та творчий шлях талановитого представника української діаспори за кордоном композитора Ярослава Васильовича Барнича та перспективи ознайомлення із його творчим спадком на уроках музичного мистецтва у закладах загальної середньої освіти.

Професія вчителя передбачає постійне перебування у стані саморозвитку та самовдосконалення. Видатний український педагог В. Сухомлинський у своїх працях неодноразово зазначав, що для того, щоб бути вчителем, який має авторитет серед своїх вихованців, потрібно бути високоосвіченою людиною, багато читати, відвідувати концерти і театральні вистави, постійно удосконалювати свої знання.

Вектор розвитку особистості педагога залежить від багатьох обставин: інтенсивного поширення інноваційних комп'ютерних технологій, реалізації завдань згідно нових програм, а інколи і від політичних колізій. Зокрема, ситуація, яка склалася в українській музичній освіті після повномасштабного вторгнення і початку військових дій зі сторони росії у 2022 році, призвела до того, що вчителі музики стали пізнавати нове через пошуки альтернативної заміни творів російських композиторів.

Підходи до викладання уроків музичного мистецтва круто розвернулися на 180°. Підручники, якими так гордилася нова українська школа, в одну мить стали неактуальними, адже усі вони були створені на основі вивчення творчості П. Чайковського, М. Римського-Корсакова, С. Прокоф'єва, Д. Кабалевського та багатьох інших російських композиторів. Разом з тим, відсутність ворожої музичної культури на уроках мистецтва відкрила нові перспективи для вивчення творів багатьох композиторів, які були незаслужено віднесені на другий план. Серед таких композиторів є славний представник карпатського краю Ярослав Васильович Барнич, який через життєві обставини змушений був емігрувати за кордон, через що потрапив у немилість до радянської влади.

Автори статті переконані, що ознайомлення школярів із творчим доробком мало-знайомих українських композиторів значно розширить кругозір здобувачів освіти усіх рівнів, дасть змогу в черговий раз пересвідчитись у багатстві нашої національної культури.

**Ключові слова:** Ярослав Барнич, українська діаспора за кордоном, урок музичного мистецтва, вчитель музики, музична культура.

The article highlights the life and creative path of the talented composer of the Ukrainian diaspora abroad, Yaroslav Barnych, and the prospects for familiarizing with his creative heritage in music lessons at general secondary education institutions.

The profession of a teacher requires a constant state of self-development and self-improvement. The outstanding Ukrainian teacher V. Sukhomlynskyi repeatedly noted in his writings that in order to be a teacher who has authority among his pupils, one must be a highly educated person, read a lot, attend concerts and theatre performances, and constantly improve one's knowledge.

The vector of the development of a teacher's personality depends on many circumstances: the intensive spread of innovative computer technologies, the implementation of tasks according to new programs, and sometimes political conflicts. In particular, the situation that developed in Ukrainian music education after the full-scale invasion and the start of military operations by Russia in 2022 led to the fact that music teachers began to learn new things through the search for alternative replacements for the works of Russian composers.

Approaches to teaching music lessons have taken a 180° turn. Textbooks, which the new Ukrainian school was so proud of, became irrelevant in an instant, because they were all created on the basis of studying the works of P. Tchaikovsky, M. Rimsky-Korsakov, S. Prokofiev, D. Kabalevsky and many other Russian composers. At the same time, the absence of a hostile musical culture in art classes opened up new perspectives for studying the works of many composers who were undeservedly relegated to the background. Among such composers is the famous representative of the Carpathian region, Yaroslav Barnych, who was forced to emigrate abroad due to life circumstances, because of which he fell into "disfavour" with the Soviet authorities.

The authors of the article are convinced that familiarizing schoolchildren with the creative work of little-known Ukrainian composers will significantly expand the horizons of students of all education levels, will allow them to once again see the richness of our national culture.

**Key words:** Yaroslav Barnych, Ukrainian diaspora abroad, musical art lesson, music teacher, musical culture.

УДК 781.971

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.19>

**Жорняк Б.Є.,**

канд. пед. наук,

завідувачка кафедри музичного мистецтва

Комунального закладу вищої освіти

«Луцький педагогічний коледж»

Волинської обласної ради

**Ткачук С.М.,**

викладач-методист,

викладач методики музичного

виховання кафедри музичного

мистецтва

Комунального закладу вищої освіти

«Луцький педагогічний коледж»

Волинської обласної ради

**Юрчук О.М.,**

викладач-методист,

викладач музично-теоретичних освітніх

компонентів кафедри музичного

мистецтва

Комунального закладу вищої освіти

«Луцький педагогічний коледж»

Волинської обласної ради

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Мистецтво володіє великими можливостями для емоційного, творчого, морально-естетичного розвитку та виховання особистості. Разом із тим, музика не тільки збагачує емоційну сторону життя людини, а й дає можливість досягнути цілісності всіх складових особистісного розвитку. Вивчення творчості маловідомих композиторів на уроках музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти сприятиме зростанню інтелектуального потенціалу здобувачів освіти та розширенню їх світогляду в області музичної культури.

### Аналіз наукових публікацій.

Творчий спадок композиторів української діаспори за кордоном висвітлюється в наукових доробках О. Гайського, А. Калениченко, Д. Кота, Ю. Осмачко, Н. Синкевич, Л. Турчак, Л. Філоненка та ін.

### Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

В численних наукових працях сучасних музикознавців та педагогів відсутній аналіз творчої спадщини Ярослава Барнича в контексті вивчення його творчості в закладах загальної середньої освіти на уроках музичного мистецтва.



**Мета статті** – висвітлити життєвий та творчий шлях талановитого представника української діаспори композитора Ярослава Барнича, ознайомити вчителів музичного мистецтва із творчістю малознаного митця, який багато років прославляв у своїх доробках рідну Україну за кордоном, проте його твори були заборонені для виконання на Батьківщині.

**Виклад основного матеріалу.** Інтегрований підручник «Мистецтво» для першого класу (автори Л. Масол, О. Гайдамака, О. Колотило) у процесі вивчення теми «Мої друзі» пропонує учням прослухати невеликий музичний твір Я. Барнича «Коник» [1, с. 7]. Коротенька п'єса ніби переносить нас на літній луг, де по нескошеній траві гарцює маленький коник, б'є копитом і радіє сонячній днині.

Ще зовсім донедавна ім'я автора цього твору було маловідоме українським пошанувачам музики. І мало хто знав, що популярна пісня-танго «Гуцулка Ксеня», яку досить довго приписували іншому автору, також належить перу Ярослава Барнича, композитора, який прославляв своєю творчістю рідну землю далеко за її межами [3].

У складні для України роки, коли придушувалися найменші прояви свободи слова, під найсуворішою забороною було висвітлення творчої діяльності так званих «зрадників народу» – емігрантів, які покидали рідний край та з певних причин виїжджали за кордон. Радянська влада забороняла виконувати і слухати твори композитора Ярослава Барнича, тому досить тривалий час про нього не було жодних згадок, хоча доробок митця містить 4 оперети, чимало хорових творів (серед яких заслуговують на увагу хори на вірші Т. Шевченка), а також симфонічна сюїта і мелодрама «Батурин», пісні-танго, твори для дітей та ін.

Як зазначає В. Чайка, «формування пласту музичної культури у країнах емігрування українців, пов'язаного з професійною музичною майстерністю та композиторською і виконавською творчістю, активно припадає на ХХ століття, коли в повоєнний час значна частина творчої професійної інтелігенції покидала межі радянської України» [5, с. 111].

Популярний в Америці композитор, основоположник української модерної оперети, для радянської влади вважався зрадником, бо життєві обставини змусили його стати емігрантом. І тільки в часи незалежності України відкрилися для нас нові імена талановитих представників закордонної української мистецької діаспори, серед яких – ім'я славного сина чудового карпатського краю Ярослава Барнича.

Ярослав Барнич народився 30 вересня 1896 року у мальовничому селі Балинці Снятинського району Івано-Франківської області. Батько майбутнього композитора був директором місцевої школи, вимогливим як до себе, так і до своїх вихованців. Саме від батька Василя маленький Славко успадкував невичерпну працелюбність,

наполегливість у досягненні мети, а від матері Юліани – талант до музикування. Цей талант проявився в роки навчання в Коломийській гімназії: хлопчик почав учитися грати на скрипці у відомого коломийського педагога Й. Шнабеля, співати в хорі, а вже згодом і сам організував камерний хор, залучивши до нього своїх друзів та однокласників.

Першими композиторськими спробами Ярослава були думка і коломийка для фортепіано ля-мінор «Під сумну годину», вальс до-мінор для фортепіано «Oblitus...», вальс соль-мінор для скрипки соло «Забутий», вальс ре-мінор для фортепіано під назвою «Згадка-туга».

У 13-річному віці юного Ярослава Барнича, вже знаного музиканта, запрошують у Печеніжин диригувати оркестром у постановці опери видатного українського композитора Миколи Лисенка «Наталка Полтавка».

В кінці ХІХ – на початку ХХ століття у Галичині вирувало активне музичне життя: створювалися аматорські театри, міщани різних соціальних груп із задоволенням відвідували створені за європейськими аналогами розваги – «балі», «фестини» (розваги під відкритим небом), «танці», «кабаре», «оперетки», «водевілі».

Мирне життя обірвала Перша світова війна. Без краплі вагань 17-річний юнак, Ярослав Барнич стає бійцем Українського війська січових стрільців. Захищаючи від ворога рідну землю, талановитий митець в перерві між боями організовує струнний квартет Українських січових стрільців, а вже через два роки стає диригентом Українського театру товариства «Руська бесіда» у Львові. В репертуарі театру були відомі постановки вистав: «Хата за селом», «Гриць», «Наталка Полтавка», «Катерина», «Галька» та багато інших п'єс, поставлених на основі творчості Т. Шевченка, І. Котляревського, І. Франка.

Поєднуючи професійну діяльність і навчання, Ярослав удосконалює свою гру на скрипці та диригентські навички у професора Е. Зуни. Після завершення війни він стає студентом Львівського вищого музичного інституту імені Миколи Лисенка, де займається у класі Василя Барвінського. Після успішних років навчання митець працює музичним керівником «Українського театру», оркестровим диригентом театру в Ужгороді та викладає музику в Самбірській школі.

Ярослав Барнич був людиною з багатогранними інтересами та європейською освітою: композитор, диригент, скрипаль, педагог, продовжив своє навчання у Відні. Окрім музики він цікавився філософією (був слухачем філософського факультету Львівського університету), стажувався в Берліні на курсах «Стерншес Консерваторіум» у класі професора Вільгельма Гросса.

Музична діяльність Ярослава Барнича продовжилась у Станіславі, куди композитор переїхав



у 1929 році. Тут на світ з'явилися його популярні пісні-танго «Ой, соловію», «Хлопче мій, хлопче», «Чи тямиш?», «Ще раз» та популярна «Гуцулка Ксеня». Очевидці зазначають, що саме цю пісню Барнич присвятив 17-річній миловидній красуні, дочці священика Ксенії Клиновській, в яку 36-річний композитор закохався, наче хлопчисько [6].

Пісня швидко набула популярності: її співали, переписуючи та передаючи ноти із рук в руки. За мотивами пісні у 1938 році композитором була створена однойменна оперета, прем'єра якої мала відбутися у місті Косові [7]. Проте цього не сталося, бо влада вгледіла у змісті оперети політичні мотиви, які, на її думку, містили протестні настрої.

У творчому доробку композитора 4 оперети – «Дівча з Маслосоюзу», «Шаріка», «Пригода в Черчі» та «Гуцулка Ксеня». Сюжет оперети «Шаріка» побудований на основі розповіді про визвольну боротьбу січових стрільців.

У період німецької окупації композитор працював диригентом Львівської опери. В листопаді 1943 року в приміщення Станіславського драматичного театру, куди львівська трупа приїхала на гастролі із оперетою «Шаріка», увірвалися гестапівці. Перекривши усі входи і виходи театру, фашисти провели масові арешти. Серед 29 арештантів-заручників опинився і автор оперети та керівник оркестру Ярослав Барнич. Через 3 дні після арешту без жодного розслідування 28 осіб було розстріляно. Доля подарувала життя лише останньому – Ярославу Васильовичу Барничу. За одну мить від пережитого стресу композитор посивів.

У 1944 році митець емігрує до Німеччини, а згодом – до Сполучених Штатів Америки. Заокеанське життя не було легким, проте талант композитора знайшов своїх шанувальників: Барнич напружено працював, організовуючи хорові колективи, згуртовуючи навколо себе талановитих земляків. Результатом плідної праці Українського хору імені Тараса Шевченка під художнім керівництвом Ярослава Барнича стали гастрольні поїздки Сполученими Штатами із концертними програмами, на яких народна пісня пропагувалася не тільки серед української діаспори, але й серед місцевого населення.

Концерти хорового колективу маестро були настільки популярними, що у 1961 році митця запросили зорганізувати урочисту програму до 100-ліття із дня пам'яті Тараса Шевченка та виступити на відкритті пам'ятника великому поету в канадському місті Вінніпег. Для цієї події Барнич зумів об'єднати 300 співаків і 80 музикантів. Після шаленого успіху влаштованого дійства диригента оголосили Почесним громадянином міста.

На своє 70-річчя у 1966 році Ярослав Барнич отримав багато поздоровлень, серед яких надзвичайно цінними були вітальні слова із уст Папи Римського Павла VI та глави Української

греко-католицької церкви Йосифа Сліпого. Представники української діаспори вручили композитору найвищу музичну відзнаку – «Золоту батуту», виготовлену із покритої золотом слонової кістки, а 23 квітня у штаті Огайо було оголошено «Днем Барнича». А вже зовсім скоро, в перший день літа 1966 року, композитора не стало.

На батьківщині Ярослава Барнича у селі Балинці та в Івано-Франківську на 115-річницю від дня народження митця були відкриті меморіальні дошки, його ім'я носять Джурівська школа мистецтв та лицей у селі Балин; існує Асоціація митців Покуття імені Ярослава Барнича.

Оперета Ярослава Барнича «Гуцулка Ксеня» на сьогоднішній день є в репертуарі багатьох творчих колективів театрів і користується шаленою популярністю серед глядачів [2].

За мотивами цієї легендарної оперети кінорежисерка та сценаристка Олена Дем'яненко зняла фільм, який вийшов на екрани України у 2019 році [4]. Цей фільм побачили у кінотеатрах багатьох країн світу – в Європі й Америці, Азії, В'єтнамі, Таїланді. Гуцульське танго у фільмі звучить у виконанні фрік-кабаре Dakh Daughters. У тому ж 2019 році фільм отримав почесну нагороду Grand-Prix Atami Film Festival у Японії, а також нагороджений двома «Золотими Дзиґами» Української кіноакадемії.

**Висновки.** Для ознайомлення школярів із творчістю Ярослава Барнича на уроках музичного мистецтва в початкових класах закладів загальної середньої освіти доцільним буде прослуховування невеликих за обсягом та доступних для дитячого сприймання п'єс «Трембіта», «Коник». У середніх класах варто приділити увагу вивченню пісні-танго «Гуцулка Ксеня», продемонструвати фрагменти однойменного фільму, переглянути фрагменти оперети.

Сучасним музикознавцям належить ще досить чимало попрацювати, щоб відновити імена несправедливо забутих талановитих представників української музичної культури, серед яких почесне місце посідає Ярослав Васильович Барнич.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Масол Л., Гайдамака О., Колотило О. Мистецтво: підруч. інтегр. курсу для 1 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Генеза, 2023. 144 с.
2. Оперета «Гуцулка Ксеня» на Operafest-Tulchyn. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=9B30geZM1AQ> (Дата звернення 14.10.2024).
3. Справжнього автора «Гуцулки Ксені» повернуто із забуття. URL: <http://surl.li/yiiqnh> (Дата звернення 14.10.2024).
4. У повторний прокат виходить фільм «Гуцулка Ксеня». URL: [https://zaxid.net/u\\_povtorniy\\_prokat\\_vihodit\\_film\\_gutsulka\\_ksenya\\_n1593716](https://zaxid.net/u_povtorniy_prokat_vihodit_film_gutsulka_ksenya_n1593716) (Дата звернення 14.10.2024).
5. Чайка В. В. Композиторська творча діяльність представників північноамериканської української

діаспори другої половини ХХ ст. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Історичні науки.* Том 30 (69). № 4. 2019. С. 111–116.

6. Ярослав Барнич. URL: [https://uahistory.com/topics/famous\\_people/5249](https://uahistory.com/topics/famous_people/5249) (Дата звернення 14.10.2024).

7. Ярослав Барнич – батько модерної української оперети і автор «Гуцулки Ксені». URL: <https://dyvys.info/2021/03/28/yaroslav-barnych-batko-modernoji-ukrayinskoyi-operety-i-avtor-gutsulky-kseni/> (Дата звернення 14.10.2024).

# ТЕОРІЇ МОТИВАЦІЇ ЯК РУШІЙНА СИЛА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВ'ЯОРІЄНТОВАНОГО УПРАВЛІННЯ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

## THEORIES OF MOTIVATION AS A DRIVING FORCE FOR THE FORMATION OF HEALTH-ORIENTED MANAGEMENT SKILLS IN THE PROFESSIONAL EDUCATION SYSTEM OF FUTURE MANAGERS

УДК 331.101 : 796.011.3  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.20>

**Завидівська О.І.,**

докт. пед. наук, канд. екон. наук, доцент,  
запрошений професор  
Університету ВСБ Меріто  
(Хожув–Катовіце), Польща

**Куцериб Т.М.,**

канд. біол. наук, доцент,  
доцент кафедри анатомії і фізіології  
Львівського державного університету  
фізичної культури імені Івана  
Боберського

**Сидорко О.Ю.,**

канд. пед. наук, професор,  
завідувач кафедри водних  
і неолімпійських видів спорту  
Львівського державного університету  
фізичної культури імені Івана  
Боберського

**Островський М.В.,**

канд. наук з фіз. вих. і спорту, доцент,  
виконує обов'язки декана факультету  
педагогічної освіти  
Львівського державного університету  
фізичної культури імені Івана  
Боберського

**Гуль І.Г.,**

канд. екон. наук, доцент,  
доцент кафедри економіки  
та менеджменту  
Львівського державного університету  
фізичної культури імені Івана  
Боберського

Стаття присвячена одній з актуальних на сьогодні проблем – формування навичок здоров'яорієнтованого управління у системі професійної освіти майбутніх менеджерів. Зокрема, розкривається сутність таких понять як потреби та мотивація, а також взаємозв'язок цих понять в системі професійної освіти майбутніх менеджерів. Основна увага зосереджується на здійсненні теоретично-аналітичного аналізу основних змістовних (теорія ієрархії потреб А. Маслоу, теорія потреб “ERG” К. Альдельфера, теорія трьох потреб Д. МакКлелланда, двофакторна теорія мотивації Ф. Герцберга) та процесуальних (теорія очікування В. Врума, теорія справедливості Портера–Лоулера, теорія постановки цілей Е. Локка) теорій мотивації в контексті можливості їх використання як рушійної сили формування навичок здоров'яорієнтованого управління у системі професійної освіти майбутніх менеджерів. Визначено, що проблемою нашого суспільства є факт недооцінювання і нерозуміння людьми важливості реалізації першочергової потреби – збереження і підтримка власного здоров'я. А тому процес мотивації підлеглих працівників через здоров'яорієнтоване управління до здоров'язбережувальних заходів можна назвати безкінечним.

Використання змістовних та процесуальних теорій мотивації в системі підготовки фахівців сфери управління є необхідною умовою їхньої успішної майбутньої професійної діяльності. Змістовні теорії мотивації дозволяють зрозуміти, що може спонукати майбутніх менеджерів до здоров'яорієнтованого управління, а процесуальні – з'ясувати, як саме мислять майбутні менеджери в контексті задоволення потреби бути здоровими, і використовують свої знання в процесі здійснення здоров'яорієнтованого управління. Наголошується, що створення в умовах організації таких умов, щоб працюючі люди були вільними у виборі засобів підтримки власного здоров'я, і є основним соціальним завданням сучасного менеджера. А без моделювання різноманітних здоров'язбережувальних технологій важко уявити сучасну систему фахової підготовки майбутніх менеджерів.

**Ключові слова:** мотивація, потреби, здоров'я, здоров'яорієнтоване управління,

система професійної освіти, студенти-майбутні менеджери.

The article is devoted to one of the current problems – the formation of health-oriented management skills in the professional education system of future managers. In particular, the essence of such concepts as needs and motivation is revealed, as well as the relationship of these concepts in the professional education system of future managers. The main focus is on the implementation of a theoretical-analytical analysis of the main content (A. Maslow's theory of the hierarchy of needs, K. Alderfer's “ERG” needs theory, D. McClelland's three-needs theory, F. Herzberg's two-factor motivation theory) and procedural (V. Vroom's expectancy theory, Porter–Lawler's theory of justice, E. Locke's goal-setting theory) motivational theories in the context of the possibility of their use as a driving force for the formation of health-oriented management skills in the professional education system of future managers. It was determined that the problem of our society is the fact that people underestimate and don't understand the importance of the realization of the primary need – preservation and maintenance of own health. And therefore, the process of motivating subordinates through health-oriented management to health-preserving measures can be called endless.

The using of content and procedural theories of motivation in the training system of specialists in the field of management is a necessary condition for their successful future professional activity. Content theories of motivation allow us to understand what can motivate future managers to health-oriented management, and procedural theories – to find out exactly how future managers think in the context of satisfying the need to be healthy, and use their knowledge in the process of implementing of health-oriented management. It is emphasized that the creation of such conditions within the organization so that working people are free to choose the means of maintaining their own health is the main social task of a modern manager. And without modeling various health-preserving technologies, it is difficult to imagine a modern professional training system of future managers.

**Key words:** motivation, needs, health, health-oriented management, professional education system, students-future managers.

**Постановка проблеми.** Соціальне середовище формує і визначає характеристики середовища організації, що впливає на якість і ефективність трудових процесів. Суспільство визначає соціальне замовлення і мету та завдання професіоналів із менеджменту. Ринок праці і роботодавці визначають зміст, що потрібно засвоїти менеджеріві, щоб стати конкурентоспроможним, повноправним

членом суспільства. Освіта фактично є дієвим механізмом процесу соціалізації. Адже саме через освіту у студентів з'являється усвідомлення себе, розуміння своєї єдності зі світом, уміння враховувати інтереси інших людей, формуються переконання у необхідності продовження років здорового життя. Основою і інструментами соціалізації у процесі фахової підготовки майбутніх менеджерів

є, на нашу думку, мотивація студентів. Мотивація виступає важливим чинником формування здоров'язбережувальних навичок студентів, що впливає на рівень їхньої культури здоров'я, здатність творчо освоювати та перетворювати середовище організації [7]. Мотиви збереження здоров'я працівників є потужним суб'єктивним чинником підвищення продуктивності праці. Мотивація до формування здоров'яорієнтованих управлінських навичок майбутніх менеджерів сприяє усвідомленню ними того, що людина є суб'єктом праці і свідомим виробником матеріальних і культурних цінностей [8]. На нашу думку, саме від рівня мотивації студентів-майбутніх менеджерів багато в чому залежить ефективність професійної освіти, спрямованої на формування в них готовності до створення здоров'яорієнтованого середовища організації.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Розгляду теорій мотивації присвячено доволі велику кількість праць, як серед вітчизняних, так і зарубіжних вчених. Зокрема, концепцію мотивації розглядають у своїх працях такі вчені, як: Афонін А., Богиня Д., Бірюкова В., Гриньова В., Грузіна І., Долгова Л., Іляш О., Кірхлер Е., Колот А., Кошова І., Куліков Г., Родлен К., Цимбалюк С., Amabile T., Eggert M., White R. та багато інших. Мотиваційні теорії в системі управління персоналом досліджували: Балабанова Л., Гавриш О., Довгань Л., Крейдич М., Осовська Г., Осовський О., Сардак О., Семенченко Н., Семів Л., Шубалий О., Armstrong M., Owen J. і т.д. Проблематикою мотиваційного менеджменту займалися: Алдошина М., Брусильцева Г., Колот А., Цимбалюк С. та багато інших.

Зазначимо, що у працях науковців обґрунтовуються, в першу чергу, фундаментальні засади мотивації та використання тих чи інших мотиваційних теорій в контексті управління організацією чи персоналом організації. Однак, теорії мотивації в контексті формування навичок здоров'яорієнтованого управління у системі професійної освіти майбутніх менеджерів на сьогодні досліджені не в повній мірі, що і зумовлює актуальність даної роботи.

**Мета** – здійснити теоретично-аналітичний аналіз основних змістовних та процесуальних теорій мотивації в контексті можливості їх використання як рушійної сили формування навичок здоров'яорієнтованого управління у системі професійної освіти майбутніх менеджерів.

**Виклад основного матеріалу.** У далекому минулому управління трудовими ресурсами зароджувалося на основі політики «багата і прямика». Згодом людство зрозуміло недолугість такої політики, адже людина через страх покарання не могла творчо мислити і розвиватися. Окрім цього, існувала постійна загроза бунту працівників, які намагалися вийти зі сфери управління, а тим самим із підпорядкування [14].

Родоначальником школи наукового управління на основі мотивації праці був американець Е. Тейлор (1832–1917). Саме він запровадив додаткову оплату тим працівникам, які виготовляли більшу кількість продукції. Через такий підхід значно зросла продуктивність праці і всі зрозуміли важливість мотивації працівників [16].

У 50-ті роки минулого століття були спроби запровадити у сферу управління методи психології. Фахівці прикладної психології давали поради щодо організації ефективного соціального управління, вивчали впливи на колективну поведінку людей. Це дало результати, зросла продуктивність праці і зменшилася плинність кадрів на підприємствах. Стало зрозуміло, що управління є ключовим для досягнення високих результатів будь-яким підприємством [18; 22]. Ураховуючи історичний досвід розвитку сфери управління, очевидно, що сучасні менеджери мають добре володіти як змістовними, так і процесуальними теоріями мотивації. Особливо це стосується здоров'яорієнтованого управління, адже змістовні теорії мотивації вказують на потреби працюючих людей, а процесуальні – на механізми задоволення цих потреб.

Перша змістовна теорія мотивації належить американському соціальному психологові А. Маслоу (1908–1970) [20]. Завдяки положенням цієї теорії керівники вперше замислилися над складністю людських потреб і впливи на мотивацію. На нашу думку, в умовах розвитку сучасної системи фахового навчання майбутніх менеджерів основні положення А. Маслоу про потреби і мотивацію мають стати основою для виокремлення організаційних механізмів формування здоров'яорієнтованих управлінських навичок. Адже потреба – це мотив, що провокує діяльність. Ієрархія потреб за А. Маслоу вказує на те, що бажання людини бути здоровою є первинною потребою. Якщо людина має можливість реалізувати цю потребу, то з'являється впевненість і цілеспрямованість у дієвості і необхідності використання здоров'язбережувальних заходів. Теорія мотивації за А. Маслоу вказує на різні рівні і важливість сутності людських потреб: фізіологічні (потрібні для виживання: їжа, вода тощо); потреба в безпеці (захист від фізичних і психічних зовнішніх впливів; впевненість у тому, що фізіологічні потреби будуть завжди задоволені); соціальні потреби (взаємодія з оточенням, почуття соціального визнання і підтримки, можливість самореалізації і досягнення успіху у професії) [9]. На нашу думку, потреба людини в хорошому здоров'ї є визначальною для реалізації потреб усіх інших рівнів. За теорією А. Маслоу очевидно, що здоров'я є потребою найнижчого рівня. Саме від реалізації людських потреб найнижчого рівня залежить успіх досягнення більш високих можливостей. Потреби найнижчого рівня потребують найшвидшого задоволення і визначають поведінку



людини ще до задоволення потреб більш високого рівня. Якщо середовище організації не буде безпечним для здоров'я, не буде можливості здійснювати заходи для збереження власного здоров'я, жоден працівник не дбатиме повною мірою про досягнення будь-якої іншої потреби. Людина, котра має погане самопочуття на робочому місці, передусім, шукатиме можливість зробити так, щоб полегшити свій стан. Упродовж людського розвитку розширюються потенційні можливості людини для самореалізації і самовираження, а тому процес мотивації підлеглих працівників через здоров'яорієнтоване управління до здоров'язбережувальних заходів можна назвати безкінечним.

Згідно з теорією А. Маслоу потреба людини в доброму здоров'ї не може бути в певний життєвий момент задоволена повністю. Ця потреба, як першочергова, домінує впродовж усього життя. Потреби всіх інших рівнів не мають якогось сталого порядку, для кожної людини ця ієрархія є різною. Проблемою нашого суспільства є факт недооцінювання і нерозуміння людьми важливості реалізації першочергової потреби – збереження і підтримка власного здоров'я. Дуже часто українці досягають потреб високих рівнів, нехтуючи власним здоров'ям. Необхідність у сучасному здоров'яорієнтованому управлінні, на нашу думку, є очевидною, а успіх розвитку такого менеджменту головним чином залежить від професіоналізму фахівців, котрі спроможні будуть керувати підприємницькою діяльністю на засадах збереження здоров'я підлеглих.

Основна критика теорії А. Маслоу зводилася до того, що в ній не враховувалися індивідуальні особливості людей [2; 5; 10; 12]. Ідеться про те, що люди мають різний життєвий досвід, а на основі цього і різну ієрархію потреб. Однак, на нашу думку, потреба бути здоровими, як уже зазначалося, є потребою найнижчого рівня однаковою для всіх. Немає людей, котрі б не хотіли мати міцне здоров'я, це є визнаним і перевіреном природним фактом і мотивом. Ось чому сучасний менеджер має розуміти, що індивідуальні вподобання працівників щодо вибору засобів здоров'язбереження можуть бути різними, а от мотив у всіх один – продовження років здорового життя.

Далі пропонуємо розглянути теорію потреб «ERG» К. Альдерфера. Ідеться про теорію потреб, що базується на розумінні існування, взаємозв'язку і зростання – «ERG» (від англійських слів existence – існування, relatedness – взаємозв'язок, growth – ріст). К. Альдерфер вважає, що існує три групи потреб: потреби в існуванні, що включають фізіологічні і потреби безпеки; потреби у взаємозв'язках, що передбачають потребу у спілкуванні, повазі з боку інших; потреби в рості, намагання людей до розвитку власного потенціалу, компетенцій і компетентностей [1; 11].

Групи потреб цієї теорії фактично збігаються з теорією А. Маслоу. Однак К. Альдерфер, на відміну від А. Маслоу припускав, що мотивувальні впливи потреб відбуваються не лише знизу вгору, а й навпаки. При цьому К. Альдерфер вважав, що в разі незадоволення потреб вищого рівня підсилюється ступінь дії потреб нижчого рівня, що переключає увагу людини на цей рівень. Наприклад, якщо умови виробничого середовища негативно впливають на стан здоров'я працівника, він не має можливостей для підтримки або збереження здоров'я на робочому рівні, то його зусилля повною мірою буде спрямовано на потреби іншого рівня – збільшення власних матеріальних заощаджень, навіть якщо це завдаватиме шкоду власному здоров'ю.

Намагаючись встановити зв'язок між задоволенням потреб і їхньою активацією, К. Альдерфер виділив такі залежності [4]:

- що менше задоволені потреби існування, то сильніше вони проявляються;
- що слабше задоволені соціальні потреби, то сильніша дія потреб існування;
- що краще задоволені потреби існування, то сильніше виникає необхідність у соціальних потребах;
- що менше задоволені соціальні потреби, тим сильніша їхня дія;
- чим менше задоволені потреби професійного зростання, то сильніші взаємозв'язки між усіма іншими потребами людини, що пов'язані із трудовою діяльністю;
- що краще задоволені соціальні потреби людини, то гостріше проявляються потреби в кар'єрному рості;
- що більше або менше задоволені потреби людини в кар'єрному рості, то сильніше вони проявляються.

Основним надбанням К. Альдерфера є той факт, що він виділив більш складну і водночас більш гнучку залежність між потребами порівняно із А. Маслоу. Однак емпіричні дослідження до сьогодні не повністю підтвердили основні висновки його теорії [6]. Попри це, наявність таких двох напрямів у теорії досягнення людських потреб відкриває додаткові можливості для створення нових механізмів формування мотивації студентів-майбутніх менеджерів до засвоєння знань, що дозволять їм здійснювати здоров'яорієнтоване управління в майбутньому.

Ще однією моделлю мотивації є «теорія трьох потреб» американського доктора психології Д. МакКлелланда. Згідно з цією моделлю, людям притаманні три провідні потреби: прагнення до влади; досягнення успіху; дотичність і участь у всьому, що відбувається довкола. Ця теорія розвивалася впродовж 1940–1985 років [3]. Прагнення до влади пояснюється бажанням впливати на інших людей.

На нашу думку, ідеться про управління людьми. Слід згадати, що за А. Маслоу потреба мати владу лежить між потребою мати повагу і потребою в самовираженні. Люди, котрі прагнуть до влади, зазвичай, є відвертими й енергійними. Якщо говорити про менеджерів, то це категорія фахівців, які управляють людьми, впливають на них і змінюють їх. Можна констатувати, що всі менеджери наділені владою, це фахівці, котрі не мають боятися конфронтації і мають бути здатними завжди відстояти своє управлінське рішення. Сфера управління дуже часто приваблює людей, які мають потребу у владі. Студенти, котрі обирають спеціальність 073 «Менеджмент», – це, здебільшого, молоді люди з хорошими ораторськими здібностями, задатками лідера, хорошими організаційними можливостями. Студенти-майбутні менеджери вимагають до себе підвищеної уваги, адже кожен хоче проявити і реалізувати себе впродовж студентських років.

Люди, що прагнуть влади, – не обов'язково кар'єристи в негативному розумінні цих слів. Д. Мак-Клелланд зазначав, що ті люди, у яких першочерговою є потреба влади, намагання впливати на інших і відсутня схильність до авантюризму або тиранії, є готовими до керівної, управлінської роботи [15]. Позитивний, або соціалізований зразок влади сучасного лідера має проявлятися в його зацікавленості ухвалювати управлінські рішення на благо колективу. Здоров'яорієнтоване управління і є тим аспектом, що вимагає ініціативи і відповідальності менеджерів за підлеглих. Потреба студентів-майбутніх менеджерів у досягненні успіху лежить, на нашу думку, між потребою в організації здоров'яорієнтованих умов праці для підлеглих і потребою у зростанні економічних показників підприємства.

Д. Мак-Клелланд визначив три умови, при яких з'являється мотив для досягнення успіхів у будь-якій діяльності. Уніфікація цих положень дозволяє визначити умови навчання для появи мотивації майбутніх менеджерів до здійснення здоров'яорієнтованого управління [21]:

- управлінець має розуміти і бути готовим взяти на себе відповідальність за стан здоров'я підлеглих працівників;
- потрібно вчити майбутніх менеджерів чіткого розуміння сутності виникнення можливих невдач через відсутність здоров'яорієнтованого середовища організації;
- потрібно навчати майбутніх менеджерів моделювання і прогнозування в умовах здоров'яорієнтованого управління;
- економічний успіх через здоров'яорієнтоване управління не завжди можна передбачити і гарантувати, однак треба розуміти, що таке управління є запорукою стабільної роботи організації.

Аналіз теорії Д. Мак-Клелланда дозволяє констатувати, що найбільшого успіху в управлінні

досягнуть ті менеджери, котрі вміють організувати для людей умови, що дозволять підлеглим підтримувати стан здоров'я на робочих місцях. Лише здорові працівники, ті, що нормально почуваються, здатні до високої сили мотиву на досягнення найбільших економічних успіхів.

У другій половині 50-х років минулого століття професор менеджменту університету Юти (США) Ф. Герцберг з односторонніми розробив ще одну модель мотивації, засновану на потребах людей, яка дістала назву «двофакторної теорії мотивації». Науковий колектив здійснив опитування інженерів і офісних працівників, які були наділені обов'язками управління. Їх попросили відповісти на два запитання: «Чи можете Ви описати детально, коли після виконання управлінських обов'язків почувалися неабияк добре?», «Чи можете Ви описати детально, коли після виконання управлінських обов'язків почувалися найгірше?». Згідно з висновками Ф. Герцберга, отримані відповіді можна було поділити на дві групи факторів: гігієнічні і мотиваційні. Гігієнічні фактори пов'язані з навколишнім середовищем, де здійснювалася робота, а мотиваційні – з характером і сутністю роботи. На думку вченого, за відсутності належних гігієнічних умов праці в людини виникає незадоволення роботою, і навпаки [19]. Звичайно, не можна стверджувати, що якісні, здоров'яорієнтовані умови праці повністю визначають мотивацію працівників. Однак на основі філософського вчення можна однозначно сказати, що здоров'яорієнтоване середовище організації викликає задоволення і мотивує працівників до ефективного виконання роботи.

Підсумовуючи, слід зазначити, що один і той самий фактор може викликати задоволення в одного працівника і незадоволення в іншого. Таким чином, джерелом мотивації можуть бути як гігієнічні, так і мотиваційні фактори, а залежить це від потреб людей. Щодо збереження здоров'я, то можна однозначно сказати, що немає людей, котрі не хотіли би бути здоровими. Збереження здоров'я є спільною для всіх потребою і мотивом, а от вибір здоров'яорієнтованих технологій – це вже прерогатива кожного. Люди повинні мати можливість обрати для себе способи підтримки власного здоров'я з урахування власних уподобань. Створення в умовах організації таких умов, щоб працюючі люди були вільними у виборі засобів підтримки власного здоров'я, і є основним соціальним завданням сучасного менеджера.

Вже доведено, що задоволення роботою і продуктивність праці не є прямо пропорційно залежними. Наприклад, людина може любити свою роботу через те, що вважає співробітників своїми друзями і спілкуючись із ними такий працівник просто задовольняє свої соціальні потреби. Для нього спілкування з друзями є важливішою справою, ніж виконання поставлених робочих завдань. Отже,

задоволення роботою є, а продуктивність праці буде невисокою. Навіть мотиваційні фактори не завжди сприяють підвищенню продуктивності праці. А от від рівня здоров'я продуктивність праці залежить напрому. У силу того, що потреба в хорошому здоров'ї є спільною для всіх, виникає необхідність у підсиленні відповідальності менеджерів середньої ланки за здоров'язбережувальні процеси в умовах організації. Розглянувши основні положення кожної змістовної теорії, можна переконатися, що всі вони, передусім, визначають потреби, які спонукають людей до здоров'яорієнтованої діяльності і доповнюють одна одну.

Щодо аналізу самого процесу мотивації, то згодом стало зрозуміло: для того, щоб пояснити механізми мотивації, потрібно вивчити безліч поведінкових аспектів і параметри навколишнього освітнього середовища студентів-майбутніх менеджерів. Ідеться про процесуальні теорії мотивації [4].

В основі процесуальних теорій мотивації лежить поняття доцільності, за якого людина порівнює поставлені завдання й очікувані результати з тими засобами і можливостями їх досягнення, що на сьогодні є в наявності. А вже потім вирішує: чи варто починати щось робити. «Теорія очікування» В. Врума, що входить у групу процесуальних теорій мотивації, зводиться до виникнення в людини надії на те, що обраний тип поведінки і діяльності дозволить задовольнити потребу бути здоровим. На наш погляд, ця теорія є важливою для фундаменталізації змісту фахових дисциплін майбутніх менеджерів, оскільки в ній центральне місце посідає вибір. Студенти-майбутні менеджери самі обирають управлінські рішення, визначають якими будуть їхні управлінські дії. Ось чому без моделювання різноманітних здоров'язбережувальних технологій важко уявити сучасну систему фахової підготовки майбутніх менеджерів.

Упродовж фахового навчання студентів спеціальності 073 «Менеджмент», на нашу думку, слід урахувувати комплексну теорію мотивації, що розробили американські вчені Л. Портер і Е. Лоулер 1966 року [2], і яка дістала назву «теорія справедливості». Ідеться про п'ять змінних: потрачені зусилля, сприйняття, отримані результати, винагорода, ступінь задоволення. Концепцією комплексної теорії мотивації є залежність досягнутих результатів від затрачених людських зусиль [17]. Згідно з теоріями мотивації у процесі формування здоров'яорієнтованих управлінських навичок майбутніх менеджерів слід пам'ятати таку особливість поведінки: люди намагаються повторити ту поведінку, що пов'язана в них із задоволенням потреби бути здоровою. Також слід зазначити, що різні теорії мотивації в системі фахової підготовки майбутніх менеджерів не конфліктують, а взаємодоповнюються. Цим самим стає очевидною багатогранність і нестандартність самого процесу

професійного навчання здоров'яорієнтованих управлінських навичок майбутніх менеджерів, що вказує на необхідність комплексного підходу.

До процесуального підходу належить і «теорія постановки цілей» (основоположником є Е. Локк) [13]. Ідеться про те, що люди здатні сприймати цілі організації, де вони працюють, як свої власні. Відповідно працювати так, ніби йдеться про досягнення власної мети. Але це все можливе лише в разі, якщо людина отримує задоволення від роботи. Можна припустити, якщо людині створити умови для збереження здоров'я в умовах виробничого середовища і тим самим викликати в неї почуття комфорту і задоволення, то підвищення продуктивності праці, працездатності не потребуватимуть додаткових зусиль з боку організації. Таке припущення стосується й організаційно-педагогічних умов професійної підготовки майбутніх менеджерів. Змістовний концепт здоров'яорієнтованого навчання у змісті професійно важливих дисциплін майбутні менеджери мають сприймати як потребу і необхідність. Окрім цього, форми, засоби і методи навчання мають бути креативними і неординарними, постійно змінюватися для того, щоб викликати у студентів задоволення і сприяти формуванню в них сучасних здоров'яорієнтованих управлінських навичок і досвіду.

**Висновки.** Використання змістовних та процесуальних теорій мотивації в системі підготовки фахівців сфери управління є необхідною умовою їхньої успішної майбутньої професійної діяльності. Адже перші дозволяють зрозуміти, що може спонукати майбутніх менеджерів до здоров'яорієнтованого управління, а другі – з'ясувати, як саме мислять майбутні менеджери в контексті задоволення потреби бути здоровими і використовують свої знання в процесі здійснення здоров'яорієнтованого управління.

У системі професійної підготовки майбутніх менеджерів варто враховувати, що, перш за все, слід проаналізувати потреби підлеглих, з якими в майбутньому випускники матимуть справу. Для того, щоб майбутні менеджери зуміли здійснювати управлінські дії, вони мають володіти методами соціального управління. Так, наприклад, майбутнім менеджерам потрібно буде створювати умови для здоров'язбережувальної активності працівників організації. Майбутні менеджери мають розуміти, що перед тим як використовувати трудовий потенціал працівників, варто задовольнити їхню основну потребу – зберегти здоров'я і забезпечити підлеглим певний спектр можливостей для цього. Менеджери в умовах організації мають уміти створювати і зберігати здоров'яорієнтоване середовище. Студенти-майбутні менеджери мають уміти забезпечити наявність мотиваційних факторів для працівників і вміти для цього певним чином структурувати

завдання і обов'язки. Варто навчити майбутніх менеджерів вміння вчити інших і здатності делегувати управлінські здоров'яорієнтовані повноваження іншим. Повноваження в такому разі – це обмежене право розпоряджатися і впроваджувати здоров'язбережувальні технології у трудові процеси. Таким чином, у підлеглих, а ще більше в самих менеджерів з'явиться почуття відповідальності за стан власного здоров'я і здоров'я працівників компанії. Ідеться про відповідальність виконавця і керівника-менеджера. І якщо відповідальність виконавця зводиться до участі у відповідних здоров'яорієнтованих заходах, то відповідальність менеджера – це розуміння наслідків неефективного здоров'яорієнтованого управління.

Загальновідомо, що будь-яке управління передбачає планування і контроль. У цьому і полягає складність здоров'яорієнтованого управління, адже фактично ані планування, ані контролю не існує в цьому плані в умовах організації. Більша частина інформації про здоров'яорієнтовані технології менеджери отримують неформальним шляхом. Спілкування з підлеглими, друзями, соціальні мережі визначають кількість інформації, що отримують менеджери про способи організації здоров'яорієнтованих умов праці. Ось чому майбутніх менеджерів потрібно вчити звичок цікавитися й опрацьовувати значно більше інформації про можливості збереження здоров'я працівників, якщо вони хочуть досягнути успіхів в організації ефективного здоров'яорієнтованого середовища організації.

Справжні труднощі здоров'яорієнтованого управління виникають через необхідність стежити за зміною ситуації попри основні обов'язки менеджера. Трудові ресурси і потенціал працівників будь-якої організації перебувають у постійному русі. Якщо зовнішнє середовище є постійно змінним і не залежить від нас, то умови виробничого, трудового середовища створюються нами самими. І якщо менеджери не будуть вчасно реагувати на потребу людей у збереженні здоров'я, то наслідки можуть бути несприятливими для організації, що негативно позначиться на всіх економічних показниках. Основна ціль інформаційно-управлінської системи – забезпечення високої якості умов праці. Через це зміст професійно важливих дисциплін у системі фахової підготовки майбутніх менеджерів має передбачати декілька аспектів:

- застосування наукових підходів здоров'яорієнтованого менеджменту;
- вивчення впливів не лише економічних законів на ефективність управлінського рішення, а й резервів здоров'я працівників;
- забезпечення майбутніх менеджерів якісною інформацією про впливи трудових процесів на стан здоров'я працівників;
- застосування в освітньому процесі функціонально-вартісного аналізу, прогнозування,

моделювання та економічного обґрунтування кожного здоров'яорієнтованого управлінського рішення;

- структуризація і вибудовування проблеми здоров'язбереження у змісті робочих навчальних програм;
- забезпечення багатьох варіантів блоків вибіркових дисциплін зі здоров'яорієнтованим вектором;
- навчання правових аспектів трудового кодексу в частині права працівників на здоров'язбережувальні умови праці;
- формування у студентів-майбутніх менеджерів відповідальності за якість здоров'яорієнтованих управлінських рішень.

Перспективи подальших досліджень з даної тематики – створення педагогічної технології здоров'яорієнтованої професійної підготовки майбутніх менеджерів. Зазначимо, що впродовж створення цієї технології слід використовувати спосіб багатоваріантності й опрацьовувати зміст не менш як трьох методик і технологій.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алдошина М. В, Брусильцева Г. М. Обґрунтування ролі мотиваційного менеджменту в системі управління персоналом підприємств туристичної галузі. *Інвестиції: практика та досвід*. 2015. № 22. С. 91–95.
2. Афонін А. С. Основи мотивації праці: організаційно-економічні аспекти : підручник. Київ : МАУП, 2004. 340 с.
3. Балабанова Л. В., Сардак О. В. Управління персоналом : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 468 с.
4. Балабанова Л., Сардак О. Управління персоналом : навч. посіб. Київ : Професіонал, 2006. 511 с.
5. Богиня Д. П., Долгова Л. І., Куліков Г. Т. Мотивація праці в ринковій економіці : монографія. Київ : ІЕ НАН України, 1997. 215 с.
6. Гриньова В. М., Грузіна І. А. Проблеми мотивації праці персоналу підприємства : монографія. Харків : ВД «ІНЖЕК», 2007. 184 с.
7. Завидівська О. І. Здоров'яорієнтоване навчання у змісті професійної підготовки майбутніх менеджерів. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 6. С. 137–142.
8. Завидівська О. І. Професійна підготовка майбутніх менеджерів: теоретико-методичний аспект формування готовності до створення здоров'яорієнтованого середовища організації : монографія. Чернігів – Львів : Простір-М, 2020. 642 с.
9. Іляш О. І., Бірюкова В. С., Кошова І. О. Мотивація персоналу: від теорії до практики. *Ефективна економіка*. 2022. № 3. URL: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=10054> (дата звернення: 08.10.2024).
10. Кірхлер Е., Родлен К. Мотивація в організаціях. Психологія праці і організаційна психологія. 2-е вид., випр. Харків : Вид-во Гуманітарний центр, 2008. Т. 1. 168 с.
11. Колот А. М., Цимбалюк С. О. Мотиваційний менеджмент : підручник. Київ : КНЕУ, 2014. 479 с.



12. Колот А. М., Цимбалюк С. О. Мотивація персоналу : підручник. Київ : КНЕУ, 2011. 397 с.
13. Осовська Г. В., Осовський О. А. Основи менеджменту : підручник. Вид. 3-є, переробл. і доповн. Київ : «Кондор», 2006. 664 с.
14. Технології управління персоналом : монографія / О. А. Гавриш, Л. Є. Довгань, І. М. Крейдич, Н. В. Семенченко. Київ : НТУУ «КПІ імені Ігоря Сікорського», 2017. 528 с.
15. Управління персоналом : підручник / за заг. ред. О. М. Шубалого. Луцьк : ІВВ Луцького НТУ, 2018. 404 с.
16. Управління персоналом в умовах економіки знань : монографія / за заг. ред. Л. К. Семів. Київ : УБС НБУ, 2011. 406 с.
17. Amabile T. M. Motivational strategy: towards new conceptualisation of intrinsic and extrinsic motivation in the workplace. *Human Resource Management Review*. 1993. Vol. 3. P. 185–201.
18. Armstrong M. Human resource management practice. 10th edition. Koganpage, London and Philadelphia, 2006. 1008 p.
19. Eggert M. The motivation pocketbook : a textbook. Management Pocketbooks, 1999. 98 p.
20. Maslow A. H. Motivation and Personality : textbook. New York, NY: Harper & Row Publishers, 1954. 369 p.
21. Owen J. How to manage. The Definitive Guide To Effective Management : a textbook. UK : Pearson Education, 2018. 304 p.
22. White R. W. Motivation Reconsidered: The Concept of Competence. *Psychological Review*. 1959. Vol. 66.5. P. 279–333.

## КОМПЕТЕНТІСНЕ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ САДОВО-ПАРКОВОГО ГОСПОДАРСТВА ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІЧНИХ КЕЙСІВ

### COMPETENT TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN LANDSCAPING BY MEANS OF PEDAGOGICAL CASES

У статті обґрунтовано необхідність посиленої уваги до професійної підготовки фахівців з садово-паркового господарства. Визначено сутність компетентісного навчання фахівців у закладах вищої освіти. Визначено поняття «компетентності» фахівця як динамічного утворення, що змінюється і розвивається під впливом закладу вищої освіти, професійного середовища, життєвого досвіду, та включає в себе: рівень набутих знань, вмінь та навичок, рівень розвитку професійно важливих якостей для діяльності у сфері ландшафтного будівництва, сформованість позитивної внутрішньої мотивації до цього виду діяльності, творчий підхід до справи, первинний досвід, а також потяг до безперервної самоосвіти і самовдосконалення.

Сформовано висновок, що рівень професійної компетентності фахівця залежить здебільшого від застосування у процесі його навчання ретельно відібраних методів і прийомів дидактики. Оскільки майбутній фахівець з садово-паркового господарства буде після закінчення закладу освіти вирішувати комплексні професійні завдання проблемно-пошукового характеру, то серед методів навчання виокремлено метод застосування педагогічних кейсів, який дозволяє активізувати мислення студента на застосування знань і вмінь, отриманих упродовж вивчення багатьох дисциплін, розробити найбільш доцільні та оптимальні ландшафтні рішення та аргументувати свою позицію.

Подано характеристику сутності поняття «педагогічний кейс» та принципів застосування кейс-методу в освітньому процесі магістрантів-ландшафтників. Виділено функції педагогічного кейсу у вищій школі – навчальну, методологічну, розвивальну і формуючу. Описано етапи застосування педагогічних кейсів у вищій школі – підготовчий, мотиваційний, когнітивний, дієво-практичний та оцінно-результативний. Наведено результати прикладних досліджень щодо застосування кейс-методу у процесі викладання дисципліни вибіркового циклу «Екологічні аспекти дизайну середовища».

**Ключові слова:** компетентісний підхід до навчання, професійна компетентність,

заклад вищої освіти, педагогічний кейс, садово-паркове господарство.

The article substantiates the need for increased attention to the professional training of landscape specialists. The essence of competence training of specialists in institutions of higher education has been determined. The concept of "competence" of a specialist is defined as a dynamic formation that changes and develops under the influence of a higher education institution, professional environment and life experience, and includes: the level of acquired knowledge, skills, the level of development of professionally important qualities for activities in the field of landscape construction, the formation of positive motivation for this type of activity, a creative approach to work, primary experience, as well as a desire for continuous self-education and self-improvement. The conclusion was made that the level of professional competence of a specialist depends mostly on the use of carefully selected didactic methods and techniques in the process of his training. Since the future landscape specialist will solve complex professional tasks of a problem-searching nature after graduating from the educational institution, the method of using pedagogical cases is singled out among the teaching methods; it allows to activate the student's thinking to apply the knowledge and skills acquired during the study of many disciplines, to develop the most expedient and optimal landscape solutions and to argue their position.

The description of the essence of the concept of "pedagogical case" and the principles of applying the case method in the educational process of master's students-landscapers is given. The functions of the pedagogical case in higher education are highlighted - educational, methodological, developmental and formative. The stages of using pedagogical cases in higher education are described - preparatory, motivational, cognitive, practical and evaluation-resultative. The results of applied research on the application of the case method in the process of teaching the discipline of the selective cycle "Ecological aspects of environment design" are presented.

**Key words:** competence approach of training, professional competence, institution of higher education, pedagogical case, landscaping.

УДК 37.02 : 712  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.21>

**Зінчук Н.А.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри мікробіології, сучасних біотехнологій, екології та імунології  
Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** У Законі України «Про вищу освіту» наголошується на сприянні «сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу та створення умов для освіти протягом життя» [1], а у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки зазначається, що «основний зміст вищої освіти визначається стандартами вищої освіти нового покоління, які базуються на компетентісному підході» [2].

Компетентісне навчання має на меті спрямувати освітній процес у закладі вищої освіти на розвиток інтегральної, загальних, фахових та предметних компетентностей особистості, що надасть їй можливість бути у майбутньому професіоналом своєї справи. Поняття компетентності є нестійким здобутком особистості, що постійно покращується, і пов'язане, перш за все, із позитивною мотивацією до майбутньої професії, системою сучасних знань, необхідних умінь та навичок, первинного досвіду, креативності та новаторства, критичного мислення,

адекватної самооцінки та прагнення до підвищення професіоналізму у професійній діяльності.

Розвитку компетентнісного навчання у закладах освіти сприяли роботи таких науковців, як Н. Бібік, В. Луначека, О. Овчарук, О. Пометун, Т. Потапчук, Л. Пуховської, О. Савченко, С. Сисоєвої, О. Топузова та багатьох інших. Проблеми підготовки фахівців у закладах вищої освіти та інноваційних методів навчання присвячені роботи С. Вітвицької, В. Каплінського, О. Кірдан, В. Кобаль, І. Стражнікової тощо. Питання підготовки фахівців із садово-паркового господарства стали предметом сучасних наукових досліджень П. Безвіконного, С. Гапон, С. Ковалевського, Н. Крижановської, Р. Куришка, С. Нагорної, С. Роговського, С. Шевчука, В. Чувпила.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Із затвердженням стандартів фахової передвищої та вищої освіти зі спеціальності 206 «Садово-паркове господарство» науковцями та практиками активізувалась спільна робота по виокремленню сучасного змісту цього напрямку освіти та розробки доцільних методів навчання даних фахівців. Одним із активних методів освітнього процесу є використання педагогічних кейсів, або часто у літературі можна зустріти назви case-study / кейс-стаді / кейс-метод. Основоположниками цього методу є британські дослідники М. Шевер, Ф. Едей та К. Ейтс, а вперше його було застосовано у Гарвардській бізнес-школі у 1910 р. при викладанні управлінських дисциплін. За більше, ніж століття, кейс-метод став популярним у закладах освіти багатьох країн. Українські дослідники О. Бутенко, О. Гричановська, Т. Манглієва, Т. Пащенко, О. Ситник, О. Чупир розвинули теорію та надали рекомендації щодо застосування педагогічних кейсів для викладання окремих дисциплін у вищій школі.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Випускники спеціальності «Садово-паркове господарство» можуть обіймати посади ландшафтного архітектора, ландшафтного дизайнера, озеленювача тощо в залежності від отриманого рівня освіти. Тому для підготовки такого фахівця з системним мисленням потрібний ретельний підбір методів та прийомів активного навчання, зі спрямуванням на формування та подальший розвиток усіх складових професійної компетентності.

Однак, ми не знайшли системних досліджень щодо відбору найдоцільніших методів навчання для цих фахівців, і немає прикладних досліджень щодо використання педагогічних кейсів у роботі викладача фахових дисциплін.

**Формулювання цілей статті.** Метою даного дослідження є з'ясування змісту поняття педагогічного кейсу та можливостей його застосування при викладанні дисципліни «Екологічні аспекти дизайну середовища» магістрантам спеціальності 206 «Садово-паркове господарство».

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів.** При проектуванні освітнього процесу у магістрантів спеціальності «Садово-паркове господарство» нами було враховано специфіку професійної підготовки, де компетентний фахівець повинен демонструвати не тільки освіченість у питаннях благоустрою та озеленення територій, а і можливість якісно виконувати усі професійні завдання у змінному середовищі, в тому числі і під час війни. Тому мета навчання полягає в оволодінні професійними знаннями і вміннями, які здобуваються за рахунок застосування різноманітних форм, методів і прийомів освітнього процесу.

При викладанні фахових дисциплін магістрантам – майбутнім ландшафтним дизайнерам педагогічні кейси ми використовували як технологію, у якій викладач демонструє сукупність вихідних умов реально існуючого відкритого ландшафтного простору, і стимулює до обговорення та аналізу цих умов, щоб підвести студентів до прийняття одного або декількох вірних рішень, які стануть основою майбутнього ландшафтного проекту.

Роль викладача у даному випадку зводиться до визначення та повідомлення навчально-пізнавального протиріччя, формулюванні проблеми, спостережень та фіксації різних думок, управлінні дискусійним процесом та підштовхуванні до формулювання вірних рішень, всебічно стимулюючи студентів до самостійного вибору засобів вирішення складного, часто суперечливого завдання. Студенти мають сприйняти та оцінити протиріччя, усвідомити зміст завдання та проявити до нього професійний пізнавальний інтерес. Звісно, цей метод варто застосовувати тоді, коли більшість професійних курсів вже прослухані студентами, тоді буде якісне, професійне обговорення, засноване на міжпредметних зв'язках, впевненості у своїх силах, віри у власну здатність вирішити професійне завдання і сформулювати з точки зору екології, запиту замовника, фінансових аспектів тощо найраціональніший варіант.

**Педагогічний кейс**, за нашою думкою, є сучасним активним, плідним методом організації якісної навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, який передбачає глибоке аналітичне дослідження певного змодельованого об'єкта або реальної ситуації, обговорення вихідних умов та протиріч і обмежень, актуалізацію наявної системи знань, пошук та розгляд гіпотез і альтернатив, та вироблення власних найдоцільніших варіантів вирішення навчального завдання завдяки сформованим фаховим компетентностям.

Корисними в межах нашого дослідження є використання дидактичних принципів використання педагогічного кейсу, розроблені Т. Пащенко, де передбачається «індивідуальний підхід до кожного учня, забезпечення достатньою кількістю наочних

матеріалів, максимальна свобода в навчанні, формування навичок самостійності, самоорганізованості, уміння працювати з інформацією, концентрація на основних положеннях, а не на великому об'ємі теоретичного матеріалу, акцентування уваги на розвитку позитивних і необхідних для подальшого удосконалення якостей» [3, с. 97].

Серед **функцій педагогічного кейсу** у вищій школі можна виділити:

- навчальну – отримання актуальних знань та професійно важливих вмінь упродовж вирішення проблемної ситуації на реальних прикладах;

- методологічну – інтеграція здобутих навичок під час вирішення конкретної багатоаспектної професійної ситуації, забезпечення якісних міжпредметних зв'язків між вивченими дисциплінами фахового спрямування;

- розвивальну – стимулювання професійного саморозвитку, розвиток самостійності та критичного мислення у вирішенні пізнавально-професійних завдань, вироблення рефлексії та потяг до удосконалення професіоналізму;

- формуючу – сприяння формуванню професійної компетентності в обраній професії, підготовка до процесу прийняття переліку зважених професійних рішень, професійне становлення фахівців.

Основними **етапами застосування педагогічних кейсів у вищій школі** нами визначено:

- 1) підготовчий – стосується ретельної роботи викладача по відбору та формулюванню вихідних даних проблемного завдання, а також попереднього сумлінного навчання студентів протягом усього процесу підготовки;

- 2) мотиваційний – стимулювання відповідальності та обов'язку, формування або підсилення пізнавального інтересу, ефективна робота у команді під час виконання кейсу;

- 3) когнітивний – особлива форма подачі інформації через самостійний аналіз ситуації та пошук найкращих варіантів рішень; поєднання репродуктивної та продуктивної навчальної діяльності, активізація пізнавальної діяльності;

- 4) дієво-практичний – відпрацювання професійно важливих вмінь та навичок під час вирішення педагогічного кейсу, формування у студентів власного стилю та досвіду вирішення професійних завдань;

- 5) оцінно-результативний – перевірка приросту набутих компетентностей в результаті успішного вирішення реалістичної конкретної ситуації, самооцінка та рефлексія викладача та студентів в межах створених команд та в цілому по групі.

Метод педагогічного кейсу був нами вдало застосований в ході викладання вибіркової дисципліни «Екологічні аспекти дизайну середовища». Студентам, майбутня професійна діяльність яких пов'язана із поєднанням інженерних знань з художньою, естетичною та екологічною

підготовкою, було запропоновано оцінити стан реальної ділянки і запропонувати найбільш раціональне техніко-економічне рішення, виходячи з наступних умов. Приблизний розмір ділянки 235 на 20 м, площа 4500 кв.м, знаходиться на південному схилі озера, кут нахилу поверхні схилу до горизонту 16 град. На пагорбі з півдня ділянка межує з пішохідною доріжкою з асфальто-бетонним покриттям, а в низині вздовж озера з пішохідною стежиною з ФЕМ-плиткою і біговою доріжкою. На ділянці, крім рослин, знаходяться невеликі майданчики з парковими лавами та пори освітлення. Вітрове навантаження фіксується переважно з півночі, вітри сильні, що шкідливо впливає на молоді рослини, посаджені нещодавно.

Для кращого розуміння студентами завдання подано характеристику сильних і слабких сторін досліджуваної території. Сильні сторони: велика площа; ділянка в центрі мікрорайону – пішохідна доступність для мешканців; розвинена транспортна система, 10 хвилин від метро; багата фауна озера, озеро приваблює рибалок; надзвичайні краєвиди в будь-який час дня, сезону; наявність пішохідної, бігової, велодоріжок, що дозволяє багатьом групам відвідувачів відпочивати біля води. Слабкі сторони: ґрунт різниться по території, зустрічаються місця з будівельним сміттям; не облаштована система автоматичного поливу рослин; сильні вітри, тільки літній вечірній бриз у спеку приємний для відвідувачів; влітку спекотне місце з ранку до 19 години вечора; нестійка екосистема з піонерними рослинами різних ярусів; велика кількість старих верб біля води, які визнані аварійними.

Перед студентами ставиться завдання розробити найраціональніше екологічне рішення для цього важливого громадського простору. Отже, дане комплексне завдання буде передбачати обмірковане студентами рішення з покращення родючих властивостей ґрунту, вітрозахисту вітрозахисними панелями або рядами рослин, варіанти забезпечення притіненості зон відпочинку мешканців, вирішення питання із посадкою і поливом рослин, складання аргументованого дендрологічного плану території із врахуванням стану ґрунту та можливостей щодо його покращення, створення комфортних умов для відпочинку усіх категорій відпочиваючих.

В ході командної роботи викладач формулює та озвучує основні запитання, які орієнтують студентів на вирішення завдання, наприклад:

Які основні протиріччя у вирішенні цієї ситуації?

Які екологічні рішення можуть бути запропоновані громаді цього мікрорайону, і як такі рішення вплинуть на вартісні показники ландшафтного проєкту?

Які основні дії по благоустрою території вже були зроблені і чи задоволені мешканці мікрорайону?



Як вирішити питання озеленення цієї проблемної ділянки з естетичної точки зору?

Такі завдання у реальному житті формулюються як технічне завдання до ландшафтного проєкту, а фахівець з садово-паркового господарства має врахувати всі вимоги замовника, реальний стан території і розробити ескізний, а потім і робочий проєкт благоустрою і озеленення. Тут знадобляться і знання законодавчо-нормативних актів, художньо-естетичне сприйняття та смак, виокремлення оптимальних і вдалих екологічних рішень, інженерні навички та дендрологічні вміння щодо вірного підбору складу і кількості зелених насаджень.

Презентацією отриманих результатів та обговоренням різних варіантів проєктування ландшафтного простору завершується виконання цього педагогічного кейсу. Важливо, щоб використання методу педагогічного кейсу передбачало активну суб'єкт-суб'єктну взаємодію усіх його учасників, викладач має дати поштовх до самостійних творчих пошуків та саморозвитку, розкриваючи особливості професійного світогляду майбутнього фахівця з садово-паркового господарства. Педагог має відібрати та структурувати основні знання, уміння, навички, якими студенти повинні оволодіти у процесі виконання даного завдання.

**Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку.** У даному дослідженні привертається увага до організації компетентнісного навчання майбутніх фахівців

з садово-паркового господарства, а саме формування глибоких практичних знань у вирішенні питань ландшафтного благоустрою та озеленення на основі критичного мислення та досвіду проєктування реальних об'єктів.

Серед методів дидактичного впливу виокремлено та описано педагогічні кейси як потужні інструменти формування професійної компетентності майбутніх ландшафтних дизайнерів. Визначені сутність, функції, етапи застосування та результати прикладних досліджень використання педагогічних кейсів можуть стати основою для розробки цінного дидактичного матеріалу для проведення активних занять зі студентами профілю «садово-паркове господарство».

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № № 1556-VII / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 25.10.2024)
2. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. / Кабінет Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (дата звернення: 25.10.2024)
3. Пащенко Т.М. Кейс-метод як сучасна технологія навчання спеціальних дисциплін. *Молодь і ринок* : Щомісячний науково-педагогічний журнал Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2015. Вип. 8(127). С. 94–99.

## МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ В УКРАЇНІ

## METHODOLOGICAL PECULIARITIES OF TRAINING PHD STUDENTS IN UKRAINE

У статті описано основні виклики, що постають перед закладами вищої освіти у процесі підготовки майбутніх докторів філософії, зокрема цифровізація освіти, фінансування наукових досліджень та інтернаціоналізація післядипломної освіти. Наголошено на впливі пандемії COVID-19 та військових дій на території України на процес цифровізації освітнього процесу, включаючи впровадження дистанційного навчання, онлайн-курсів і віртуальних лабораторій. Проведено аналіз літературних джерел та показано основні методичні відмінності підготовки майбутніх докторів філософії різних спеціальностей від навчання в аспірантурі для подальшого здобуття ступеня кандидата наук. Показано, що метою підготовки майбутніх докторів філософії є формування у них низки компетентностей. Визначено ключові компетентності, які повинні бути сформовані у майбутніх докторів філософії, зокрема дослідницька, аналітична, комунікативна, міжнародна, проєктна, педагогічна, етична, інноваційна, цифрова та іншомовна. У статті проаналізовано та описано основні методичні засади підготовки докторів філософії, які відрізняються від традиційної додипломної освіти. Особливу увагу приділено індивідуалізованому підходу, менторській підтримці, міждисциплінарності, активним формам навчання та міжнародній мобільності. Визначено роль інноваційних технологій у навчальному процесі та їхній вплив на підвищення якості підготовки фахівців. Наголошено на абсолютно новій ролі ментора як наукового керівника та методичній відмінності, можливості подвійного менторства для удосконалення роботи. Визначено, що мультидисциплінарний та індивідуальний підхід становлять методичну основу для підготовки майбутніх докторів філософії. Також в статті проаналізовано особливості підготовки майбутніх докторів філософії різних спеціальностей (юридичних, економічних, медичних), та наведено приклади з урахуванням даних особливостей.

**Ключові слова:** майбутні доктори філософії, післядипломна освіта, методика післядипломної освіти, компетентності.

The article describes the main challenges faced by higher education institutions in training PhD students, particularly the digitalization of education, research funding, and the internationalization of postgraduate education. The author emphasizes the effect of the COVID-19 pandemic and the ongoing military actions in Ukraine on the digitalization of the educational process, including the implementation of distance learning, online courses, and virtual laboratories. The article represents the literature review which highlights the main methodological differences in training PhD students in various specialties compared to the previous system of postgraduate education for candidates seeking the degree of Candidate of Sciences. The article shows that the goal of training PhD students is to develop a set of competencies. The key competencies that should be developed in PhD students include research, analytical, communication, international, project management, teaching, ethical, innovative, digital, and foreign language competencies. The article analyzes and describes the main methodological principles of training PhD students, which differ from traditional undergraduate education. Special attention is given to the individualized approach, mentorship support, interdisciplinarity, active learning methods, and international mobility. The paper also examines the role of innovative technologies in the educational process and their impact on improving the quality of training. Emphasis is placed on the completely new role of the mentor as a supervisor and the methodological distinction, including the possibility of dual mentorship to enhance the research process. The author defines that a multidisciplinary and individualized approach forms the methodological foundation for training future PhD students. The article analyzes the specific features of training PhD students in various fields (legal, economic, and medical) and provides examples considering these features.

**Key words:** PhD students, postgraduate education, postgraduate education methodology, competencies.

УДК 378.147: 378.046.4(477)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.22>

**Карташова Л.А.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій

Центрального інституту післядипломної освіти  
Державного закладу вищої освіти  
«Університет менеджменту освіти»  
Національної академії педагогічних наук України

**Вступ.** В умовах сучасного суспільства, яке динамічно змінюється під впливом глобальних викликів і технологічного прогресу, підготовка докторів філософії в Україні набуває особливої актуальності. Ця форма освіти є не лише найвищим рівнем академічної підготовки, але й потужним інструментом для розвитку інноваційної наукової діяльності та вирішення актуальних проблем різних сфер життя. Сучасні методичні підходи до підготовки майбутніх докторів філософії враховують як міжнародний досвід, так і національні освітні традиції, створюючи умови для формування висококваліфікованих фахівців. Програма підготовки докторів філософії відрізняється від

попередньої в Україні програми підготовки аспірантів, відповідно до зміни освітньої парадигми нашої країни. Акцент на компетентнісному підході, що обумовлює необхідність формування у майбутніх докторів філософії компетентностей, необхідних для гідної взаємодії та конкурентоспроможності наших фахівців у світовій спільноті обумовлює необхідність змін в методиці підготовки майбутніх докторів філософії.

Актуальність даного питання та спрямованість української науки до світової академічної спільноти зумовили вибір **теми дослідження:** Методичні особливості підготовки майбутніх докторів філософії в Україні в умовах сьогодення.

**Мета дослідження:** спираючись на аналіз літературних джерел та особистий досвід авторки, проаналізувати структуру підготовки майбутніх докторів філософії в Україні та визначити методичні особливості такої підготовки в контексті стрімкого розвитку української науки, з метою її подальшої оптимізації.

**Аналіз літературних джерел.** Аналіз даних джерел дозволяє виокремити три основні групи статей, що стосуються різних аспектів методики підготовки майбутніх докторів філософії. Це групи, присвячені формуванню науково-дослідницької компетентності, використанню сучасних педагогічних та інноваційних технологій, а також розвитку філософсько-методологічних і діагностувальних компетентностей.

В статтях, присвячених питанням формування науково-дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії, особлива увага приділяється різним методам і технологіям, які допомагають здобувачам розвивати свої дослідницькі навички. Так, Бойчук Ю. Д. зосередилась на вивченні впливу дистанційних технологій на формування науково-дослідницької компетентності [2]. Автор аналізує, як впровадження цифрових технологій під час навчання сприяє розвитку навичок дослідників в умовах сучасної освіти, зокрема в ситуації, викликаній пандемією. В роботі Олійник І. проаналізовані основні форми та методи формування дослідницької компетентності в аспірантурі [5]. Автор розглядає як традиційні підходи, так і сучасні інноваційні методи, які застосовуються для підготовки аспірантів. В свою чергу, Ніколаєва С. Ю. та Коваль Т. І. висвітлюють роль інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у формуванні науково-дослідницької компетентності [4]. Вони досліджують, як використання ІКТ покращує доступ до наукових ресурсів та ефективність проведення досліджень, що стає важливим елементом у сучасній науковій підготовці.

Роботи, зосереджені на впровадженні сучасних педагогічних та інноваційних технологій у процес підготовки майбутніх докторів філософії, аналізують, як нові підходи до викладання сприяють розвитку компетентностей у науковців. Так, Хом'юк І. В. визначає зміст та структуру курсу «Сучасні педагогічні технології у вищих навчальних закладах», який створено для підготовки докторів філософії [7]. Дане дослідження зосереджене на тих педагогічних методах, що сприяють формуванню сучасних компетентностей та підвищенню ефективності навчального процесу. Також, Вовк С. і Коваленко Т. досліджено інноваційні технології, спрямовані на формування культури академічної доброчесності у майбутніх науковців [3]. Вони розглядають вплив цих технологій на розвиток етичних норм і принципів у майбутніх докторів філософії, що є невід'ємною частиною наукової діяльності.

І тут, безперечно, питання академічної доброчесності майбутніх докторів філософії як науковців виходить на перший план. Іншим напрямком є формування інформаційної компетентності майбутніх докторів філософії, так дослідження Спіріна О. М. та Одуд О. А. містить модель формування інформаційно-комунікаційної компетентності на основі використання хмарних сервісів, зокрема Google Scholar [6]. Вони підкреслюють, як такі інструменти сприяють підвищенню доступу до інформації, покращенню інформаційного обміну між дослідниками та загальній цифровій грамотності.

Третій головний напрямок, який ми виокремили завдяки аналізу наявної літератури, містить питання формування філософсько-методологічної та діагностувальної компетентностей, які є важливими елементами в підготовці майбутніх науковців. Бержанір А. розглядає формування філософсько-методологічної культури докторів філософії як необхідну основу подальшої діяльності [1]. Автор наголошує на важливості розуміння філософських підходів для успішного проведення досліджень, що сприяє кращому структуруванню наукової діяльності. Також, Ягупов В. В. та Плохута С. присвятили свої дослідження діагностувальній компетентності майбутніх докторів філософії [8]. Вони описують поняття, структуру та методи діагностики наукових досягнень, що є важливим елементом підготовки науковців до самостійної наукової роботи. Ці дослідження підкреслюють важливість адаптації методик навчання до сучасних умов, урахування глобальних трендів у цифровій освіті та підвищення рівня академічної доброчесності серед майбутніх науковців. Незалежно від спеціальності, цифрова компетентність, дотримання академічної доброчесності та пошуково-аналітичні навички є необхідними елементами підготовки майбутніх докторів філософії.

**Виклад основного матеріалу.** Підготовка докторів філософії є ключовим елементом системи вищої освіти в Україні, що сприяє розвитку наукового потенціалу країни та підвищенню її конкурентоспроможності на міжнародній арені. В умовах сьогодення, коли перед освітніми установами постають численні виклики, такі як глобалізація, цифровізація, економічна нестабільність та пандемія, методичні підходи до підготовки майбутніх докторів філософії зазнають значних змін і вдосконалень. Особливо гостро постає питання відповідності компетентностей майбутніх докторів філософії світовим вимогам в контексті військової агресії Росії проти України, коли українським науковцям необхідно відповідати загальноприйнятим вимогам для просування нашої країни в світовій науці.

Проведений авторкою аналіз літератури та узагальнення власного досвіду зумовило висновок, що методичні засади підготовки докторів філософії базуються на кількох ключових принципах,

які забезпечують високий рівень освітнього процесу та формування компетентностей дослідника. До таких принципів належать: інтеграція науки та освіти, міждисциплінарний підхід, а також глобалізація та міжнародна співпраця. Щодо інтеграції науки та освіти, зазначимо, що майбутні доктори філософії не тільки вивчають теоретичні аспекти своєї спеціальності (як-то медичної, економічної, юридичної), але й активно залучаються до наукових досліджень, що дозволяє розвивати навички наукової роботи та критичного мислення. Комбінація вивчення практичних фахових дисциплін та академічно-наукової підготовки (філософія науки, організація досліджень, академічна українська та іноземна мова) і є «родзинкою», яка відрізняє підготовку докторів філософії від попередньої до неї підготовки в аспірантурі майбутніх кандидатів наук. Міждисциплінарний підхід гарантує, сформовані у здобувача компетентності не обмежені суто однією галуззю, так як професійна діяльність майбутнього доктора філософії є ширшою, ніж просто діяльність спеціалізованого науковця чи викладача. Сучасні виклики вимагають від науковців не тільки глибоких знань у своїй галузі, але й здатності використовувати інструменти інших наук для вирішення складних проблем. Так, навчальні програми підготовки юристів охоплюють не тільки юридичні дисципліни, але і історію, мовні дисципліни, підготовки лікарів – біоетичні дисципліни, а також різні медичні дисципліни, які відрізняються від базових дисциплін спеціалізації. Все спрямовано на розширення кругозору майбутнього доктора філософії. Водночас, це накладає ряд вимог до набутих знань та навичок, та сформованих компетенцій: знання основ міжнародного права (для юристів), основ економічної звітності (для економістів), широко вживаних протоколів лікування (для медиків), а також міжнародних біоетичних норм, стандартів академічної доброчесності та академічної іноземної мови для організації подальшої взаємодії.

Аналіз літературних джерел та перегляд основних програм підготовки майбутніх докторів філософії в українських ЗВО показав, що дані програми в Україні включають кілька спільних важливих компонентів, куди відносяться обов'язкові дисципліни, індивідуальний план навчання здобувача та його проєктна діяльність. Розглянемо кожний компонент більш детально.

Обов'язковими дисциплінами для майбутніх докторів філософії є курси з методології наукових досліджень, академічного письма (українського та англійського), біостатистики та біоетики (для медичних спеціальностей), академічної англійської мови (хоча є опція і німецької чи інших мов), управління науковими проєктами тощо. Кожен здобувач ступеня доктора філософії розробляє індивідуальний план навчання і наукової роботи, що дозволяє максимально адаптувати процес підготовки

до його наукових інтересів. В контексті підготовки докторів філософії-медиків, індивідуальний план науковця за спеціальністю медицина та науковця за спеціальністю стоматологія може відрізнитись суттєво, в залежності від складності матеріалу, що вивчається. Також зазначимо, що при підготовці майбутніх докторів філософії значна увага приділяється виконанню наукових проєктів, результати яких докторанти презентують на наукових конференціях і публікують у міжнародних журналах. Необхідною вимогою до захисту дисертаційного дослідження для майбутніх докторів філософії є підготовка трьох статей, опублікованих у світових та українських журналах, що підтверджує високий науковий рівень дослідження здобувача.

Сучасне академічне середовище ставить перед викладачами вищої освіти низку викликів, які впливають на підготовку майбутніх докторів філософії: цифровізації освіти, фінансування досліджень та інтернаціоналізації післядипломної освіти. Щодо цифровізації освіти, зазначимо, що спочатку пандемія COVID-19 прискорила процес впровадження цифрових технологій в освітній процес, а потім військові дії на території України сприяли цифровізації та запровадженню дистанційного навчання у майбутніх докторів філософії. Онлайн-курси, дистанційні лекції та віртуальні лабораторії стали невід'ємною частиною підготовки майбутніх докторів філософії. Однак це вимагає підвищення рівня цифрової грамотності як викладачів, так і здобувачів освіти. Іншою проблемою підготовки майбутніх докторів філософії в Україні є недостатнє фінансування наукових проєктів, незважаючи на яке, все більше науковців отримують гранти від міжнародних фондів, що дозволяє реалізовувати якісні дослідження.

Доктори філософії повинні сформувати комплекс ключових компетентностей протягом їх підготовки в закладі вищої освіти, що забезпечить готовність до наукової та професійної діяльності. Основні компетентності, які мають бути сформовані в процесі підготовки докторів філософії, включають: дослідницьку, аналітичну, комунікативну, міжнародну, проєктну, педагогічну, етичну, інноваційну, цифрову та іншомовну.

Розвиток вищезазначених компетентностей зумовлений методичними особливостями підготовки майбутніх докторів філософії. Дана методика має свої особливості, що відрізняються від підходів, що застосовуються в додипломній освіті. Основна увага приділяється розвитку дослідницьких і критичних навичок, автономії в науковій діяльності та здатності до інноваційного мислення. Розглянемо основні методичні засади підготовки майбутніх докторів філософії різних спеціальностей:

1. Індивідуалізований підхід та менторська підтримка. Викладання спрямоване на розвиток індивідуальних наукових інтересів кожного здобувача.



Абсолютно новою функцією викладачів для майбутніх докторів філософії є функція ментора як особи, що супроводжує і підтримує здобувача на кожному етапі його дослідження, забезпечуючи індивідуальні консультації та керівництво. Це ще одна відмінність програми підготовки майбутніх докторів філософії від навчання кандидатів наук. Особливо важливою є система подвійного наукового керівництва, коли здобувач має можливість співпрацювати з двома науковими керівниками, один із яких може бути іноземним фахівцем.

2. Навчальні плани майбутніх докторів філософії адаптуються під потреби конкретного здобувача, зокрема через індивідуальний навчальний план, що включає дисципліни та дослідницькі завдання, пов'язані з його науковою темою.

3. Дослідницька орієнтація. Планування, організація та проведення наукових досліджень становлять центральну частину підготовки здобувачів. Значну частину навчального процесу займають самостійні дослідження здобувачів, зокрема аналіз наукової літератури, експериментальні дослідження, обробка даних і підготовка наукових публікацій.

4. Міждисциплінарність. Методика підготовки майбутніх докторів філософії активно використовує міждисциплінарні підходи, оскільки сучасні дослідження часто вимагають знань із різних наукових галузей. Це сприяє більш комплексному розумінню проблематики та підвищує загальну компетентність здобувачів. Викладання орієнтоване на використання інструментів і методів з різних дисциплін для вирішення складних наукових завдань.

5. Активні форми навчання. Підготовка майбутніх докторів філософії включає активні форми навчання, такі як участь у наукових конференціях, семінарах, круглих столах, воркшопах. Це сприяє розвитку комунікативних навичок, критичного мислення та здатності презентувати свої наукові результати. Важливим компонентом навчання є презентація власних досліджень, публікація наукових статей у визнаних виданнях та обговорення результатів із науковою спільнотою.

6. Самостійність та автономія. Викладання орієнтоване на розвиток автономії здобувачів у процесі дослідження. Здобувачі освіти самостійно обирають напрям дослідження, проводять наукові експерименти, аналізують результати й формують висновки. Здобувачі повинні вміти самостійно планувати та управляти своїм науковим проектом, враховуючи як наукові, так і адміністративні аспекти.

7. Цифровізація підготовки. В програмах підготовки майбутніх докторів філософії активно використовуються цифрові технології. Викладачі залучають цифрові платформи для проведення лекцій, семінарів та воркшопів. Викладання також включає розвиток цифрової грамотності, що дозволяє ефективно використовувати програмне забезпечення

для аналізу даних і управління дослідницькими проектами. Іншим важливим аспектом є зберігання даних та кібербезпека даних.

8. Міжнародна співпраця та мобільність. Підготовка майбутніх докторів філософії спрямована на їх подальшу взаємодію у світовій академічній спільноті, з подальшою можливістю репрезентації результатів дослідження на міжнародних конференціях та форумах. Наразі публікація статті у міжнародному виданні бази даних Scopus/WOS є безперечним підтвердженням високого рівня підготовки майбутнього доктора філософії, причому можливий варіант захисту наукової роботи за публікаціями в зазначених джерелах.

**Висновки.** Сучасне академічне середовище ставить перед закладами вищої освіти складні виклики, які вимагають адаптації методів підготовки майбутніх докторів філософії. Цифровізація освіти, фінансування наукових досліджень та інтернаціоналізація післядипломної освіти стають основними напрямками, що формують нові вимоги до освітнього процесу. Формування ключових компетентностей, таких як дослідницька, аналітична, комунікативна, міжнародна, проектна, педагогічна, етична, інноваційна, цифрова та іншомовна, є пріоритетом у підготовці сучасних фахівців. Ці компетентності забезпечують майбутнім докторам філософії готовність до проведення наукових досліджень, аналізу інформації, комунікації з науковою спільнотою та активної участі в міжнародних проектах. Методичні засади підготовки докторів філософії відрізняються від традиційних підходів додипломної освіти. Використання індивідуалізованих планів, менторська підтримка, міждисциплінарні підходи, активні форми навчання та міжнародна мобільність створюють умови для формування самостійних, критично мислячих науковців, здатних генерувати нові знання і впроваджувати їх у практичну площину.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бержанір А. Формування філософсько-методологічної культури майбутніх докторів філософії. Соціальна робота та соціальна освіта, 2021, (2 (7)), С. 299–308. DOI: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.2\(7\).2021.244869](https://doi.org/10.31499/2618-0715.2(7).2021.244869)
2. Бойчук Ю.Д. Формування науково-дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії в умовах упровадження технологій дистанційного навчання. *Новий Колегіум*, 2023. № 3. С. 74–81.
3. Вовк С., Коваленко Т. Інноваційні технології формування культури академічної доброчесності майбутніх докторів філософії. *SCIENTIA* : збірник наукових праць. 2021. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/scientia/article/view/16664> [дата звернення: 2 Жовтень 2024].
4. Ніколаєва С.Ю., Коваль Т.І. Використання інформаційно-комунікаційних технологій для формування науково-дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії. *Інформаційні техноло-*

гії і засоби навчання. 2019. Т. 70. № 2. С. 237–256. DOI:10.33407/itlt.v70i2.2739

5. Олійник І. Основні форми та методи формування у майбутніх докторів філософії дослідницької компетентності в умовах аспірантури. *Перспективи та інновації науки* 2022, 9 (14). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9\(14\)-307-322](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9(14)-307-322).

6. Спірін О.М., Одуд О.А. Модель формування інформаційно-комунікаційної компетентності доктора філософії на основі використання хмарних сервісів Google Scholar. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. (56, вип. 6). С. 204–218. DOI:10.33407/itlt.v56i6.1489

7. Хом'юк І.В. Зміст та структура курсу Сучасні педагогічні технології у вищих навчальних закладах для підготовки докторів філософії. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені ВО Сухомлинського. Педагогічні науки*, 2018(2), С. 304–309. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup\\_2018\\_2\\_59](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2018_2_59). [дата звернення: 2 Жовтень 2024].

8. Ягупов В.В., Плохута С. Діагностувальна компетентність майбутніх докторів філософії: поняття, структура і зміст. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, X (103) 265 (2022): С 47–54. <https://doi.org/10.31174/SEND-PP2022-265X103-07> [дата звернення: 2 Жовтень 2024].

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ЗАПОБІГАННЯ ТА ПРОТИДІЇ БУЛІНГУ

### EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE EFFECTIVENESS OF THE TECHNOLOGY OF TRAINING FUTURE TEACHERS FOR THE PREVENTING AND COUNTERACTION TO BULLYING

У статті представлена експериментальна перевірка ефективності технології підготовки майбутніх вчителів до запобігання та протидії булінгу. Проблема булінгу залишається актуальною та вимагає активної участі вчителів, здатних розпізнавати, запобігати та протидіяти проявам булінгу серед учнів. Розроблена педагогічна технологія підготовки орієнтована на розвиток у майбутніх учителів компетентностей, необхідних для створення безпечної та здорового освітнього середовища. Проведенню педагогічного експерименту передувало пілотажне дослідження, що дозволило визначити обмеження експерименту. У ході педагогічного експерименту, що включав констатувальний, формувальний та контрольний етапи, було досліджено зміни рівня готовності майбутніх вчителів до запобігання та протидії булінгу. Результати показали значне покращення показників в експериментальній групі порівняно з контрольною, що свідчить про позитивний вплив педагогічної технології на процес професійної підготовки майбутніх учителів. Розроблена технологія може бути інтегрована в освітні програми педагогічних закладів вищої освіти. У експерименті взяли участь 444 студенти, які здобувають перший (бакалаврський) та другий (магістерський) рівень вищої освіти. На констатувальному етапі експерименту контрольній групі більше учасників із середнім рівнем готовності (108 осіб) та високим рівнем (22 особи), тоді як в експериментальній групі більше учасників із низьким рівнем готовності (105 осіб). Контрольний етап засвідчив, що в експериментальній групі значна частина учасників досягла високого рівня готовності (106 осіб), тоді як у контрольній групі на високому рівні перебуває менше учасників (53 особи). Це свідчить про те, що технологія, застосована в експериментальній групі, може позитивно впливати на готовність майбутніх учителів до запобігання та протидії булінгу.

**Ключові слова:** булінг, запобігання та протидія булінгу, пілотажне дослідження, під-

готовка майбутніх учителів, педагогічний експеримент, педагогічна технологія.

The article presents an experimental test of the effectiveness of the technology for training future teachers to prevent and counter bullying. The problem of bullying remains relevant and requires the active participation of teachers who are able to recognize, prevent and counteract manifestations of bullying among students. The developed pedagogical training technology is focused on the development of future teachers' competencies necessary for creating a safe and healthy educational environment. The pedagogical experiment was preceded by a pilot study, which made it possible to determine the limitations of the experiment. In the course of the pedagogical experiment, which included ascertaining, formative and control stages, changes in the level of readiness of future teachers to prevent and counter bullying were investigated. The results showed a significant improvement of indicators in the experimental group compared to the control group, which indicates the positive influence of pedagogical technology on the process of professional training of future teachers. The developed technology can be integrated into educational programs of pedagogical institutions of higher education. 444 students who are getting the first (bachelor's) and second (master's) level of higher education took part in the experiment. At the ascertainment stage of the experiment, the control group had more participants with an average level of readiness (108 students) and a high level (22 students), while the experimental group had more participants with a low level of readiness (105 students). The control stage proved that in the experimental group a significant part of the participants reached a high level of readiness (106 students), while in the control group there were fewer participants at a high level (53 students). This indicates that the technology used in the experimental group can positively influence the readiness of future teachers to prevent and counter bullying.

**Key words:** bullying, prevention and counteraction to bullying, pilot study, training of future teachers, pedagogical experiment, pedagogical technology.

УДК 37.3.015.3-051  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.23>

**Кваша А.С.**,  
аспірант кафедри початкової  
і професійної освіти  
Харківського національного  
педагогічного університету  
імені Г.С. Сковороди

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Проблема булінгу, негативно впливаючи на психоемоційний стан учнів, їхню академічну успішність і загальну соціалізацію в освітньому середовищі, залишається актуальною в усьому світі впродовж багатьох років. Короткострокові та довгострокові наслідки знуцань добре задокументовані й ретельно досліджуються багатьма науковцями. Деякі з негативних наслідків включають тривогу, низьку самооцінку, суїцидальні думки та зловживання психоактивними речовинами. Суспільні проблеми включають відсутність соціального

визнання, труднощі в пошуку друзів, бійки та інші вияви агресії. З академічної точки зору дослідження показують, що жертви булінгу мають гірші досягнення та більшу кількість прогулів. Роль учителя в запобіганні та протидії булінгу вкрай важлива, оскільки саме педагог може безпосередньо впливати на організацію безпечного освітнього середовища. У зв'язку з цим зростає необхідність розробки та впровадження ефективних педагогічних технологій, спрямованих на підготовку майбутніх учителів до запобігання, протидії та профілактики булінгу в закладах освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз наявних наукових праць свідчить про значно менший ступінь консенсусу щодо ефективності програм запобігання булінгу в школах. Багато з них дозволяють досягти лише непоказових результатів, що ускладнює виправдання витрат і зусиль на впровадження. Хоча бувають і винятки, коли інвестування часу, зусиль і фінансових ресурсів у шкільні ініціативи протидії булінгу можуть принести цінну віддачу, допомагаючи створити шкільне середовище, яке є безпечнішим для дітей. Ще більше заплутує означену проблему те, що велика частина даних, зібраних у дослідженнях програм запобігання булінгу, спирається на непрямі дані, такі як самозвіти вчителів і учнів. Як наслідок, є чимало інформації про те, як учні та вчителі думають, що вони будуть реагувати в певній ситуації, але мало інформації про їхню фактичну поведінку після реалізації цих програм [5].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** За останні роки в суттєво розширився арсенал педагогічних технологій, орієнтованих на професійний розвиток майбутніх учителів. Проте проблема підготовки майбутніх вчителів до запобігання та протидії булінгу вимагає постійного оновлення методичного інструментарію, експериментального підтвердження ефективності нових технологій.

**Метою статті** є висвітлення результатів експериментальної перевірки ефективності технології підготовки майбутніх вчителів до запобігання та протидії булінгу.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічний експеримент є найважливішим інструментом дослідження та аналізу освітніх процесів, що дозволяє виявити ефективність методів та підходів, обґрунтувати практичні рекомендації для вдосконалення освітнього процесу. Однак, незважаючи на значущість цього методу, педагогічний експеримент має свої обмеження, які можуть впливати на достовірність та відтворюваність його результатів. Розуміння та облік цих обмежень є ключем до коректної інтерпретації даних, а також розробки підходів для мінімізації їх впливу на наукові висновки. Як справедливо відмічає О. Жосан, «експеримент у загальній системі методів дослідження допомагає встановити наукові факти, пояснити та узагальнити нові дані з позицій більш загальних теорій; будувати на базі одержаних результатів нові гіпотези та теорії» [3, с. 26].

На відміну від експериментів у природничих науках, педагогічний експеримент проводиться в складних і часто неконтрольованих умовах, де зовнішні фактори можуть значно впливати на результати. Зокрема, педагогічний процес має безліч змінних, включаючи індивідуальні особливості здобувачів, їхню мотивацію, рівень підготовки та взаємини з викладачами. Ці та інші фактори

можуть обмежувати можливість чіткої інтерпретації отриманих даних та знижувати об'єктивність висновків.

Існує чимало визначень поняття «педагогічний експеримент», але у всіх простежується єдина думка про те, що педагогічний експеримент – це науково обґрунтована та логічно вибудована організація освітньої діяльності, метою якої є пошук нових педагогічних знань та підходів задля підтвердження або спростування висунутих для перевірки наукових гіпотез. На переконання О. Худолія, «суттєвою ознакою експерименту є наявність гіпотези яку треба прийняти або спростувати» [4, с. 19]. Гіпотеза нашого педагогічного експерименту полягає в припущенні, що процес підготовки майбутніх учителів до запобігання та протидії булінгу буде успішним за умови реалізації науково обґрунтованої технології, ключовою ідеєю якої є твердження про те, що вчителі відіграють вирішальну роль в організації безпечного і здорового освітнього середовища.

Можна стверджувати, що педагогічний експеримент передбачає навмисне теоретично обґрунтоване внесення змін до організації педагогічного процесу, що здійснюється з метою оцінки та (або) порівняння ефективності педагогічних нововведень, а також вивчення характеру зв'язків між різними компонентами освіти та педагогічними явищами, факторами, умовами та результатами педагогічного впливу. Ключовим етапом педагогічного експерименту є його планування, яке доцільно завершити створенням програми педагогічного експерименту – документа, що відображає сутність та логіку проведення педагогічного експерименту.

Розроблена нами програма педагогічного експерименту включала в себе такі етапи: теоретико-пошуковий; експериментально-аналітичний; завершально-узагальнювальний. Кожен із зазначених етапів мав заздалегідь визначені мету й завдання, методи та джерела дослідження. Варто зазначити, що для вивчення ключових проблем та виявлення прогалин, які потім можна було б усунути та прояснити за допомогою майбутніх емпіричних досліджень, теоретико-пошуковий етап передбачав широкий огляд літератури з проблеми запобігання та протидії булінгу. Крім того, зважаючи на інноваційність розробленої технології, нами було прийнято рішення про проведення пілотажного дослідження серед слухачів.

Пілотажне дослідження дозволило нам уточнити та покращити дизайн експерименту перед його основним етапом, що посприяло отриманню більш точних та достовірних результатів. Так, за результатами пілотажного дослідження, яке проводилося у формі анкетування, було встановлено, що 73,7 % опитаних слухачів вважають булінг актуальною проблемою серед школярів; 42,1 % відповіли, що мають уяву про булінг лише в загальних рисах; 21,1 % повідомили, що знають складники



здоров'язбережувальної компетентності майбутнього вчителя; 10,5 % слухачів висловили впевненість у тому, що можливо організувати безпечне освітнє середовище, у якому не буде булінгу і лише 5,3 % повідомили, що вони знають зміст Національної стратегії розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі та нормативно-правову базу, що регулює питання булінгу учасника освітнього процесу та відповідальності за його вчинення. Вище наведене дало підстави стверджувати, що підготовка майбутніх учителів до запобігання та протидії булінгу є нагальним завданням для сучасної вищої педагогічної освіти.

Разом з тим, пілотажне дослідження дозволило окреслити обмеження нашого експерименту, а саме: відсутність попередніх досліджень на тему підготовки майбутніх учителів до запобігання та протидії булінгу; пілотажне дослідження обмежувалося використанням даних, отриманих завдяки анкетам, що були розроблені власноруч; існує ймовірність того, що слухачі завищили свій рівень обізнаності з досліджуваною проблемою.

Дослідниця Е. Панасенко стверджує, що «педагогічний експеримент виконує функцію вдосконалення системи освіти лише за умови дотримання провідних принципів його підготовки та проведення» [2, с. 185]. До них вона відносить «принципи (історизму; цілісного вивчення педагогічного явища (процесу); комплексного використання методів наукового дослідження; вивчення педагогічних явищ (процесів) у їхньому розвитку та динаміці; об'єктивності проведення (обліку, фіксації, кількісного та якісного аналізу результатів) експерименту; єдності навчання, виховання та вивчення дитини; оптимальності відбору експериментальних методик; педагогічної ефективності)» [там само, с. 186]. Зважаючи на це, ми намагалися розглядати підготовку майбутніх учителів до запобігання та протидії булінгу як міждисциплінарну проблему, що спирається на знання, накопичені в педагогіці, психології, соціології, правознавстві та публічному управлінні.

Педагогічний експеримент включав традиційні етапи, а саме: підготовчий; дослідницький (що охоплював констатувальний, формувальний та контрольний експеримент); обробку даних дослідження; інтерпретацію даних дослідження та формулювання висновків; упровадження результатів експерименту. На підготовчому етапі було сформульовано гіпотезу та цілі експерименту, проаналізовано теоретичні аспекти досліджуваної проблеми, розроблено план реалізації експерименту, включаючи вибірку учасників та сформовано експериментальну і контрольні групи. Базою експерименту став Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. У експерименті взяли участь 444 студенти, які здобувають перший

(бакалаврський) та другий (магістерський) рівень вищої освіти. Після проведення відповідних діагностичних процедур було утворено експериментальну групу в кількості 220 здобувачів і контрольну, до якої ввійшли 224 здобувачі.

Як зазначають автори публікації [1], «проведення констатувального експерименту потребує застосування не тільки методів і засобів діагностики, а й методів і засобів впливу на учасників з метою якнайдетальнішого з'ясування вихідних даних щодо досліджуваних явищ чи зв'язків між ними, які мають бути визначені на початку експерименту і на цьому етапі не піддаватися змінам» [там само]. Констатувальний експеримент дозволив зафіксувати дані вихідного рівня готовності здобувачів відповідно до структурних компонентів підготовки (табл. 1).

Таблиця 1  
**Загальний рівень готовності майбутніх учителів до запобігання та протидії булінгу в ЕГ і КГ на констатувальному етапі експерименту**

Рівень	ЕГ (кількість)	КГ (кількість)
Низький	105	94
Середній	96	108
Високий	19	22

Як бачимо в контрольній групі більше учасників із середнім рівнем готовності (108 здобувачів) та високим рівнем (22 здобувачі), тоді як в експериментальній групі більше учасників із низьким рівнем готовності (105 здобувачів).

Формувальний експеримент передбачав цілеспрямовану зміну освітнього процесу з метою досягнення запланованих результатів шляхом реалізації авторської педагогічної технології. Розроблена технологія являє собою відкриту динамічну систему, що ґрунтується на теоретико-методологічному концепті (підходи, закономірності, принципи) і реалізується через змістовий та процесуальний компоненти. Змістовий компонент представлено через навчальну програму дисципліни вільного вибору для майбутніх учителів, а процесуальний – реалізовано в освітньому процесі педагогічного закладу вищої освіти шляхом системної реалізації мети і завдань взаємопов'язаних етапів роботи. Апробація матеріалів дослідження доводить, що позитивні результати засвідчує як реалізація технології для здобувачів освіти – майбутніх педагогів, так і для вчителів-практиків, які хотіли підвищити кваліфікацію за означеною тематикою.

Контрольний експеримент був використаний для перевірки результатів формувального експерименту та оцінки ефективності введених змін у освітній процес (табл. 2).

Таблиця 2

**Загальний рівень готовності майбутніх учителів до запобігання та протидії булінгу в ЕГ і КГ на контрольному етапі експерименту**

Рівень	ЕГ (кількість)	КГ (кількість)
Низький	31	66
Середній	83	105
Високий	106	53

Із таблиці видно, що в експериментальній групі значно більше учасників досягли високого рівня готовності (48,18 %) порівняно з контрольною групою (23,66 %). У той же час в контрольній групі спостерігається більш високий відсоток учасників з низьким рівнем (29,46 % проти 14,09 % в експериментальній групі). Дані свідчать про позитивний вплив реалізації педагогічної технології на досягнення високого рівня готовності в учасників експериментальної групи.

**Висновки та перспективи в цьому напрямку.**

Отже, експериментальна перевірка ефективності технології підготовки майбутніх вчителів до запобігання та протидії булінгу дозволила виявити ключові аспекти та підтвердити ефективність запропонованої технології. Результати дослідження показують, що впровадження спеціально розробленої технології, орієнтованої на розвиток у майбутніх учителів навичок розпізнавання, профілактики та активної протидії булінгу, чинить значний позитивний вплив на їхню професійну компетентність. Аналіз отриманих даних свідчить про те, що в експериментальній групі

спостерігалось помітне поліпшення показників, пов'язаних із рівнем готовності до запобігання та протидії булінгу, порівняно з контрольною групою. Розроблена технологія може бути рекомендована для інтеграції до освітніх програм педагогічних закладів вищої освіти з метою формування у майбутніх вчителів компетентностей, необхідних для успішної протидії булінгу та створення безпечного й здорового освітнього середовища. У той же час, ми свідомі того, що наче дослідження не охоплює всіх аспектів окресленої проблеми. Тому вважаємо за доцільне продовжувати розвідки в цьому напрямку.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Лук'янець О. Л., Лук'янець Т. Л., Петрунко О. В. Констатувальний експеримент: ознаки, можливості та проблеми проведення. *Наукові здобутки студентів Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти*. 2016. № 2(4). URL: <https://studscientist.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/54> (дата звернення: 25.10.2024).
2. Панасенко Е. Принципи організації та проведення педагогічного експерименту (1945–1991 рр.). *Витоки педагогічної майстерності*. 2012. Вип. 9. С. 181–187.
3. Педагогічний експеримент: навч.-метод. посіб. / [укладач О. Е. Жосан]. Кіровоград: Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2008. 72 с.
4. Худолій О. М. Педагогічний експеримент. «Вчитель» – журнал у журналі. 2010. Вип. 12(44). С. 19–28.
5. Merrell K., Isava D. How Effective are School Bullying Intervention Programs? A Meta-Analysis of Intervention Research. *School Psychology Quarterly*. 2008. Vol. 23(1). P. 26–42.

## SOCIO-PEDAGOGICAL CONDITIONS AND STRUCTURAL MODEL OF SOCIAL MATURITY FORMATION IN STUDENTS OF MEDICAL COLLEGES BASED ON THE USAGE OF TRAINING TECHNOLOGIES

### СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА СТРУКТУРНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ У СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖІВ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

To determine the relevance of our research, the importance of the personal orientation of the education system is indisputable, since it is this paradigm that embodies the ideas of the development and educational impact of education on the individual. At the same time, a person-oriented approach is not an ideal option, since in this case the educational process changes the orientation from society to the individual, thus losing the social content of education intended for the education of the country's citizens. It is extremely important to take into account a certain social order from society. The goal of the pedagogical community is to educate a person capable of self-sacrifice, «serving» others based on the ideals of kindness, honesty and justice, ready to cooperate, aware of the extent of his responsibility to society. The presented description of the socio-pedagogical conditions and the structural model of the formation of social maturity among students of medical colleges on the basis of the use of training technologies is developed on the basis of the provisions of socio-personal, subject-activity and context-competence approaches, the idea of educational education, the theory of collective and the concept of joint activity. The model presents the integration of socially useful activities into educational through the enrichment of the content, forms and methods of the educational process: educational and professional, implemented through the immersion of students in the meanings of the future profession with an emphasis on social dedication (mutual assistance) when performing educational tasks; emotional, including the involvement of students in emotional-positive activities and the creation in the educational process of emotional-saturated situations in order to maintain a benevolent atmosphere in the group; social, which is associated with the inclusion of students in social projects, and with the creation of situations aimed at the fulfillment by students of the function of a mentor in a student group.

**Key words:** social maturity, education seekers, fortitude, training technologies, structural model, socio-pedagogical conditions.

Для визначення актуальності нашого дослідження незалежно є важливість особистісної орієнтації системи освіти, оскільки саме ця парадигма втілює ідеї розвивального та виховного впливу освіти на особистість. Водночас особистісно-орієнтований підхід не є ідеальним варіантом, оскільки в цьому випадку освітній процес змінює орієнтацію від суспільства до особистості, втрачаючи при цьому соціальний зміст освіти, призначений для виховання громадян країни. Вкрай важливо враховувати певне соціальне замовлення з боку суспільства. Метою педагогічної спільноти є виховання особистості, здатної до самопожертви, «служіння» іншим на ідеалах добра, чесності та справедливості, готової до співпраці, усвідомлюючої міру своєї відповідальності перед суспільством. Представлені у статті характеристики соціально-педагогічних умов і структурної моделі формування соціальної зрілості студентів медичних коледжів на основі використання тренінгових технологій розроблено на основі положень соціально-особистісної, суб'єктно-діяльнісної та контекстно-компетентнісного підходів, теорія колективу та концепції спільної діяльності. У моделі представлено інтеграцію суспільно корисної діяльності в освітню через збагачення змісту, форм і методів освітнього процесу: навчально-професійного, що реалізується через занурення студентів у сенси майбутньої професії з акцентом на соціальну відданість (взаємодопомога) при виконанні навчальних завдань; емоційний, що включає залучення студентів до емоційно-позитивної діяльності та створення в навчальному процесі емоційно-насичених ситуацій з метою підтримання доброзичливої атмосфери в групі; соціального, який пов'язан з включенням студентів у соціальні проекти, зі створенням ситуацій, спрямованих на виконання студентами функції наставника в студентській групі.

**Ключові слова:** соціальна зрілість, здобувачі освіти, стійкість, тренінгові технології, структурна модель, соціально-педагогічні умови.

UDC 377.035:61]:37.09/.33  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.24>

**Kislyuk Z.M.,**

Graduate student at the Department of Social Work and Management of Socio-cultural Activities Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University

**Statement of the problem in general and its connection with important scientific and practical tasks.** Pedagogical science has developed scientific and theoretical foundations for the development of students' social maturity in various educational institutions. In modern studies of the social maturity of people of different age groups, along with such personality qualities as activity and social responsibility, the emphasis has been placed on productive social cooperation and readiness for various types of socially significant activities. At the same time, there is a lack of scientific understanding of the essence, structure,

content and conditions for the development of students' social maturity in socially useful activities, which is considered from the standpoint of social dedication.

With a wide study of the problems of social maturity of youth, the theoretical and practical aspects of the development of social maturity of students in the educational process of the college based on training technologies remain unlit.

Given that the leading role in the personal and professional development of students is played by educational activities, aimed at mastering theoretical knowledge, the formation of skills in various spheres

of social consciousness, we believe that for the development of social maturity of students, it is necessary in the educational process of the college to create socio-pedagogical conditions and a structural model for the formation of social maturity among students of medical colleges, which will reflect the integration of training technologies into the educational process of the medical college in order to develop the social maturity of students.

**Analysis of the latest research and publications.** The problems of a socially mature personality have traditionally become popular in the public consciousness when the state was at the stage of civilizational changes. In the official state policy since the eighteenth century, the problem of educating a person-citizen and «the necessity of creating conditions for the purposeful formation of certain qualities and properties in the younger generation, creating a 'new breed of people' with dignity and loyalty, willingness to serve the Motherland honestly» [4].

During the Soviet period of the country's development, the government paid close attention to the education of a personality committed to the ideas of building a new socialist society and various social activities, the purpose of which was to be a citizen useful to society. The implementation of socially useful activity has been carried out through the collective activity with the help of socially useful productive work (V. Sukhomlynskyi), civil, social, organizational and socio-political activity and has been directed at the formation of a sense of patriotism.

At the same time, the West has been developing social sciences focused on the fulfillment of state and social tasks. Foreign scientists linked the idea of human formation to the meanings and values of Western culture (H. Eysenck, R. Cattell, A. Maslow, G. Allport, B. Skinner, Z. Freud, E. Erikson, C. Jung, and others) [1, 2, 5, 7, 8].

Nowadays, the phenomenon of maturity has been studied by many sciences: philosophy, ethics, anthropology, biology, physiology, sociology, pedagogy, psychology, acmeology, law, etc. This indicates the multidimensionality and complexity of this phenomenon.

Various aspects of personality maturity are considered in connection with the research on: mental development (T. Schwaba, W. Bleidorn, C. Hopwood, S. Manuck, A. Wright); self-actualization (A. Maslow); personal growth (C. Rogers); self-realization and personal growth (F. Perls, E. Fromm); personal fulfillment (T. Byundyugova, O. Kornienko); self-transcendence (V. Frankl, A. Rean); development of human potential (Katni); achievement of acme (T. Dereka); meaningful life orientations and consciousness of life (T. Schnell, P. Becker); subjective activity (Y. Stephan, A. Sutin, A. Kornadt, B. Canada, A. Terracciano); health (J. Allport). The researchers describe possible types of maturity: general somatic, mental, sexual, labor,

civil and ideological, socio-economic, socio-psychological, professional, worldview, moral, etc [1–8].

**Formulation of the goals of the article (statement of the task).** The purpose of this article was the theoretical justification of the socio-pedagogical conditions and structural model of social maturity formation in students of medical colleges based on the usage of training technologies.

**Presentation of the main material of the study.** The development of a pedagogical model for the formation of social maturity in medical college students through the usage of training technologies is based on certain conceptual provisions.

The leading idea of the research is the development of subjective characteristics of social maturity of college students through their involvement in socially useful activities using training technologies.

The work is aimed at integrating training technologies into the educational activities of students in order to develop their social maturity through educational and professional, emotional and social enrichment of the educational process and socio-pedagogical support.

We describe the following conceptual provisions for the formation of social maturity in medical college students based on the use of training technologies:

- theoretical and methodological foundations for the development of social maturity of students;
- conceptual field of development of social maturity of college students;
- external factors influencing the development of social maturity of students;
- enriching the educational process;
- social and pedagogical support;
- characteristics of student personality types that are at different levels of social maturity development;
- mechanisms of personality development as the basis for the development of social maturity of students;
- a pedagogical structural model for the formation of social maturity among students of medical colleges based on the use of training technologies.

Consider meaningfully the listed provisions.

*Position 1.* The following provisions are considered as the theoretical and methodological basis for the development of social maturity of college students:

- *subjective-activity approach*: personality is formed and manifested in activity and special work is needed to select and organize student's activities, to activate and transfer him/her to the position of a subject of cognition, work, communication and socially useful activity;
- *social and personal approach*: the need to educate a personality ready for self-sacrifice, for serving the high ideals of goodness and justice, capable of socially useful work, able to live and work in a team;
- *context-competence approach*, in the aspect of which the activities of students are considered



as educational and professional, which reflects the competencies mandatory for professional education of students of a medical college to comprehend the social significance of the future profession, accept responsibility for the results of teamwork, effective communication with colleagues;

– *the concept of education* involves achieving upbringing through the content of educational materials, the use of various methods of organizing cognitive activity, and the personal qualities of teachers.

– *the theory of personal and developmental learning*, in which the development of the personality of college students is considered as the formation of their experience of self-esteem, acceptance of responsibility, subjectivity based on the mechanisms of stereotyping, reflection, personalization;

– *collective theory*, which is addressed to the reproduction of the national traditional Ukrainian culture through the formation of the personality type of the collectivist with high responsibility for the person and his fate in the process of socially useful productive work;

– *the concept of joint activity*, the main position of which is that communication and joint activity of young people are the most important determinants of the dynamics of mental processes;

– *ideas of psychological and pedagogical support* of the pedagogical process: the essence of support is associated with the provision of assistance to various participants in pedagogical processes in self-development and the implementation of independent actions in providing mutual support, mutual assistance;

– *position of social and psychological support*: college teachers promptly assist students in solving their individual problems related to growing up crises, issues of professional self-determination, effective interaction, socially oriented activities, social dedication.

*Position 2.* The concept of forming social maturity in medical college students based on the usage of training technologies includes the following key concepts as: "subject", "subjectivity", "socially useful activity of students", "social maturity of college students", "social and pedagogical support of college students".

The subject is a person at the highest level of activity, and subjectivity is the ability of a person to transform his life, realize his goals, control and evaluate his actions and deeds, and manage them. Taking as a basis the identified essential criteria of the subject (determinism by inclinations, a higher level of activity in a particular sphere of life, integration of significant personal characteristics, autonomy, appeal to the spheres of life as an object of "action and knowledge," acceptance of the subjectivity of others, etc.), we are talking about the student as a subject of socially useful activity and social interaction, revealing significant personal characteristics.

Socially useful activity is interpreted as a socially significant activity of students, which includes

readiness for social dedication in educational activities and the desire to benefit people in social interaction.

We consider the social maturity of a college student from the standpoint of social dedication as a quality of a personality capable of manifesting subjectivity in educational and socially useful activities and in social interaction. Structurally, social maturity includes a subjective-activity component, which presents the characteristics of a student as a subject of educational and socially useful activity, and a subjective-communicative component that reflects the qualities of a student as a subject of interpersonal and collective interaction, realizing the function of a mentor in educational and collective interaction.

The ideas of psychological and pedagogical support of the pedagogical process and the principles of social and psychological support served as the basis for substantiating social and pedagogical support – the teacher's activity aimed at activating the subjective position of students in performing socially useful activities in the process of studying at the college.

*Position 3.* The formation of social maturity of students is associated with the need to take into account external factors: 1) cultural and social, reflects the request of society and the state to educate young people with an active civil position, a sense of responsibility for their country, social service; 2) standard-competence, including the presence of competencies developed for professional education (understanding the essence and social significance of their profession, the ability to organize their own professional activities).

According to the evolutionary approach, the development of the subjective qualities of the individual is a gradual process and is carried out throughout the life of a person. Stolyarenko O. clarifies that the development (maturation) of a person is a continuous process of becoming levels, at each of which integrity, unique individuality, selectivity of the subject, his activity in relations with the world are preserved.

The formation of the subjective qualities of a mature person (responsibility, activity, initiative) begins in the conditions of the family, and then follows their development and formation throughout life, where the educational process in educational institutions plays a significant role.

*Position 4.* Enrichment of the educational process is a qualitative change in its content, methods and forms. In our work, we consider educational and professional, emotional and social enrichment.

Educational and professional enrichment is realized through immersing students in the meanings of the future profession with an emphasis on social dedication (mutual assistance and mutual aid) in the performance of educational tasks and research work. The method used is the accumulation of social experience using various forms of socially useful activities: discussion educational meetings, excursions, social

design, training sessions that simulate collective professional activities, and professional competitions.

Emotional enrichment includes the involvement of students in emotional-positive activities and the creation in the educational process of emotionally saturated (problem-searching, emotional-positive, professional-playing, evaluative-reflective) situations in order to maintain a benevolent atmosphere in the group. The following methods are used: creating success, group exchange of impressions, method of approval, creating situations of joint experiences, method of mutual tasks, method of stimulation in the process of reflection of activity, business games, classes for finding the best joint solution, master classes, creative contests. Students' immersion in emotionally significant situations contributes to the development of compassion, responsiveness, empathy, tolerance, which are important for the implementation of social projects.

Social enrichment is realized through the inclusion of students in social projects implemented by the team. The following methods are used in socially useful actions, volunteer activities, patronage assistance, socially significant events: the method of working as a group, the collective method of training, the method of activating socially useful activities, delegation of authority, collective creative affairs, social tests, the method of accumulating social experience.

For example, team competitive activity (group work method) is organized in order to form a sense of team in the student group, the work of the creative workshop to create joint design projects is aimed at developing a business collective mood; the inclusion of students in active public actions is carried out in order to develop a socially oriented position of the collective of the entire student group; creating situations in which participants perform the function of a mentor (social test) in order to assist classmates in educational and professional activities.

The principles of enriching the educational process are based on the following principles, which are specified taking into account the peculiarities of educational and professional activities of medical college students:

- *the principle of educational training* involves the education of students through the content of educational material, personal qualities of the teacher who provides social and pedagogical support;

- *the principle of productive learning* – the main focus of education is the personal educational growth of students with different types of social maturity, which is accompanied by the development of subjective qualities and skills of social dedication;

- *the principle of situationality* – students' activities are organized by the teacher on the basis of a training situation to form mutual support of classmates in interpersonal communications;

- *the principle of educational reflection* – the student in the process of realizing the socially useful

activity performed reveals its semantic features to form a positive attitude towards the subjects of interpersonal interaction.

*Position 5.* Social and pedagogical support is considered by us as a specially organized interaction of the teacher with applicants for education, as a result of which a decision is drawn up and a number of sequential actions are carried out, the result of which is the formation and development of social maturity of students. The activity of the teacher is aimed at activating the subject position and social dedication of students in educational activities. Tactics of social and pedagogical support:

- 1) guardianship – the adoption of the student as a person, taking into account his interests, expectations and aspirations, stimulating, encouraging and approving the independence of the student;

- 2) mentoring – helping the student to acquire the experience necessary for mastering the profession and socially oriented interaction;

- 3) partnership – encouraging the student to mutual support in the student group;

- 4) cooperation – assistance to the student in obtaining the experience of a mentor in interaction with classmates.

Teachers in the implementation of social and pedagogical support of college students are guided by the following principles:

- *focus on the future* – approval of an optimistic hypothesis in the approach to each student of the medical college regardless of the type of personality, even with some risk of making a mistake;

- *value-based attitude to the profession* – focus of teachers' activities on mastering professional competencies by students with their understanding of the social significance of professional activity in accordance with traditional socio-cultural values of Ukrainian society (citizenship, patriotism, collectivism, social service);

- *activity education* – activation of students' activity, responsibility, initiative, independence, reflexivity, creativity in the process of educational and socially useful activities;

- *social interaction* – encouraging students' goodwill and empathy, orienting them to cooperation and assistance in the process of professionally oriented activities and to perform the function of a mentor in educational activities and teamwork.

*Position 6.* The theoretical analysis of the literature and empirical experience allowed us to differentiate the types of personality of students with different levels of social maturity:

- 1) *object-asocial*, which is characterized by an irresponsible attitude to educational activities, lack of activity in mastering professional competencies, lack of initiative, indifference to the problems and requests of surrounding people, lack of need for interpersonal communications, conflict, antisocial behavior;

2) *object-prosocial*, which is characterized by insufficient responsibility and lack of initiative in educational activities, an anxious mood towards others, a weak orientation towards cooperation in the team, inability to resist external factors, inability to make decisions and express one's point of view when organizing socially significant activities;

3) *subjective-selfish*, whose features are responsibility for the results of educational activities, a high level of activity in the development of professional competencies, the desire for leadership, purposefulness, egocentric attitudes;

4) *subjective-prosocial*, which is distinguished by a high level of initiative, activity and responsibility in educational activities, with a social orientation in interpersonal relationships, with a willingness to assume the function of a mentor in interpersonal interaction.

*Position 7.* In order to describe the mechanisms of development of students' subjective qualities, we have taken V. Vovk's model as a basis, where the researcher describes the internal mechanisms of personality development and functioning. In our work, the following mechanisms of personality development are distinguished:

- *stereotyping* – establishing the similarity of the student's ideas with the indicators of an active, proactive, responsible and socially mature future professional;

- *reflection* – realization of the results of own socially useful activity for effective interaction;

- *personalization* – personal responsibility for socially useful activities and interpersonal relations in the educational process.

I. Kotyk states that reflection contributes to the development of human subjectivity is important for our research. A reflective person is not tied to his or her own drive; he or she relates to the world around him or her as if rising above it, free in relation to it. A person becomes the subject (master, leader, author) of his or her life.

*Position 8.* The structural model of the formation of social maturity in students of medical colleges based on the use of training technologies reflects the leading characteristics of the pedagogical system in a specially designed analog object.

The pedagogical goal is the formation of social maturity among students of medical colleges based on the usage of training technologies.

The pedagogical task is the development of the subjective qualities of students in educational and socially useful activities and in social interaction.

Formation of social maturity among students of medical colleges on the basis of the use of training technologies is determined by a complex of socio-pedagogical conditions. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the study of the state of formation of social maturity of students of medical colleges, we identified three interrelated socio-pedagogical conditions, namely:

- 1) integration of socially useful activities into the educational process of the medical college through educational and professional (implemented through the immersion of students in the meanings of the future profession with an emphasis on social dedication (mutual assistance) in the performance of educational tasks), emotional (includes the involvement of students in emotional-positive activities and the creation of emotional-saturated situations in the educational process in order to maintain a benevolent atmosphere in the group) and social (includes participation in social projects, creation of situations aimed at fulfilling the function of a mentor in a group) enriching students with training technologies;

- 2) creating an educational environment for the medical college, which contributes to the formation of social maturity of students;

- 3) social and pedagogical support for students of the medical college in the form of the implementation of tactics of guardianship, mentoring, partnership and cooperation.

The development of social maturity of students of different types (object-asocial, object-prosocial, subject-egoistic, subject-prosocial) is based on the mechanisms of stereotyping, reflection and personification.

The criteria and indicators of the formation of social maturity of college students in the structural model of the formation of social maturity in medical college students based on the use of following training technologies:

- 1) *subjective-activity criterion* (indicators: responsibility – the ability to be responsible for the results of one's own activities; activity in educational activities – manifested in the ability to master educational material, acquire special knowledge and resist difficulties in understanding them; initiative – the ability to work independently in social projects, to show creativity);

- 2) *subjective-communicative criterion* (indicators: readiness to show friendliness; communicative ability – ability to interact with others; positive interaction – ability to organize work in a group for constructive communication);

- 3) *subjective and social criterion* (indicators: educational interaction – focus on joint solution of educational tasks; collective interaction for the implementation of socially useful activities; experience in implementing the mentor function – ability to assist classmates in organizing educational activities).

**Conclusions and prospects for further research.** Compassion, care, a sense of duty, responsibility, represent the main characteristics of prosocial behavior. Indisputable is the fact of the possibility of developing an altruistic type of student behavior in specially organized conditions of social interaction in the performance of socially useful activities and during the implementation of training technologies in the educational environment of the medical college.

Thus, there is a potential in the formation of social maturity of students in the educational process of the college, when the socio-pedagogical conditions allocated by us are integrated into the educational activity and social interaction of students at the level of the educational group, college, professional platforms of practices through a structural model of the formation of social maturity among students of medical colleges based on the use of training technologies.

#### REFERENCES:

1. Bandura, A. Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 1991, 50, 248–287
2. Barbara M. Newman, Philip R. Newman Chapter 6 – Psychosocial theories, Editor(s): Barbara M. Newman, Philip R. Newman, *Theories of Adolescent Development*, Academic Press, Pages 2020, 149–182, <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-815450-2.00006-1>.
3. Dereka, T.Hr. Formation of personality's acme-qualities as a component of physical education specialists' acmeological competence. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. 2016, 20. 19–25. <https://doi.org/10.15561/18189172.2016.0503>.
4. Goga, N. P. *Social Psychology: a textbook for 2nd-year students of the Faculty of Social Management, full-time and part-time, and the Faculty of Postgraduate Education*. 2016, Kharkiv : Publishing House of NUA.
5. König, Johannes & Ligtvoet, Rudy & Klemenz, Stefan & Rothland, Martin. Discontinued knowledge growth: on the development of teachers' general pedagogical knowledge at the transition from higher education into teaching practice. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*. 2024, 30. 1–19. <https://doi.org/10.1080/13540602.2024.2308895>.
6. Levkivskiy M.V. Social maturity of youth in the context of humanizing education. Theoretical and methodological problems of raising children and school youth: Collection. of science works. Kyiv, 2006, Vol. 9, pp. 335–339.
7. Maddux, J. E. Self-efficacy: the power of believing you can. *The Oxford Handbook of Positive Psychology* (2nd edn). Shane, J.L., Snyder, C.R. (Eds). <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195187243.013.0031>.
8. Maurer, Mia & Maurer, Jason & Hoff, Eva & Daukantaitė, Daiva. What is the process of personal growth? Introducing the Personal Growth Process Model. *New Ideas in Psychology*. 2023, 70. 101–124. <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2023.101024>.
9. Porvazník, J., Vydrová, J., Ljudvigová I., et al. The importance of holistic managerial competence and social maturity in human crisis. *Polish Journal of Management Studies*, 2017, 15(1), 163–173. <https://doi.org/10.17512/pjms.2017.15.1.16>.
10. Svitlana Poznyak, S., Lokshyna, O., & Zhadan, I. Social science education in Ukraine: Current state and challenges In: *Journal of Social Science Education* 2022, 21(4). <https://doi.org/10.11576/jsse-5852>



## СУЧАСНА ЛЕКЦІЯ: ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

### MODERN LECTURE: INNOVATIVE TRENDS IN BLENDED LEARNING

У статті приділено увагу теоретико-методичним засадам удосконалення методик і педагогічних технік проведення сучасної лекції у форматі змішаного навчання у професійній освіті. Наголошено на необхідності дотримання загальних педагогічних і дидактичних принципів у процесі вивчення навчальних дисциплін. На основі аналізу психолого-педагогічних наукових першоджерел та прикладних досліджень встановлено, що серед основних сучасних тенденцій оновлення традиційних методів навчання є такі, зокрема, як: цифровізація, інтеграція, використання штучного інтелекту та інтернет-платформ для спільної діяльності, реалізація персональної цифрової траєкторії навчання, спільне навчання та взаємонавчання на засадах соціально-аксіологічного підходу. Обґрунтовано актуальність та необхідність реновації традиційних «контактних» лекційних та практично-семінарських навчальних занять у процесі фахової підготовки. Висвітлено й розкрито окремі соціально-аксіологічні аспекти сучасних методичних тенденцій проведення лекційних занять у процесі фахового навчання у змішаному форматі (blended learning) в закладі вищої освіти. Схарактеризовано результати опитування здобувачів освіти щодо їх очікувань і ставлень щодо сучасної академічної лекції. Встановлено, що опитані студенти закладу вищої освіти в абсолютній більшості позитивно ставляться до традиційних занять (лекцій, практикумів та семінарів), та вбачають у такій роботі великі можливості для розвитку навичок соціалізації здобувачів освіти. Зазначено, що у здобувачів освіти існує потреба додаткових навичок навчальної роботи на лекційних заняттях, у тому числі й конспектування, академічної бесіди, тематичних навчальних діалогів, публічних виступів, створення лекційних презентацій тощо. Зроблено висновок, що сучасна лекція в умовах змішаного навчання має великі дидактичні ресурси для забезпечення цілей і завдань фахової підготовки здобувачів освіти у вищій школі. Для удосконалення традиційних «контактних» навчальних занять доцільним є збільшення інструментів і методичних засобів інтерактивного та соціально-аксіологічного змісту.

**Ключові слова:** професійна освіта, студенти, змішане навчання, лекція, методи навчання, дидактичні ресурси, штучний

інтелект, соціально-аксіологічний аспект, професійна аксіосфера.

The article focuses on the theoretical and methodological foundations for improving the methods and pedagogical techniques of conducting a modern lecture in the format of blended learning in vocational education. The author emphasizes the need to comply with general pedagogical and didactic principles in the process of studying academic disciplines.

Based on the analysis of psychological and pedagogical scientific sources and applied research, it is established that the main modern trends in updating traditional teaching methods include, in particular, digitalization, integration, the use of artificial intelligence and Internet platforms for joint activities, the implementation of a personal digital learning trajectory, cooperative learning and mutual learning based on a socio-axiological approach. The relevance and necessity of renovation of traditional "contact" lectures and practical seminars in the process of professional training are substantiated. Some social and axiological aspects of modern methodological trends in conducting lectures in the process of professional training in a blended learning format in a higher education institution are highlighted and revealed.

The results of a survey of students on their expectations and attitudes towards the modern academic lecture are characterized. It is established that the surveyed students of higher education institutions in the vast majority have a positive attitude towards traditional classes (lectures, workshops and seminars), and see in such work great opportunities for the development of socialization skills of students. It is noted that there is a need for additional skills of educational work in lecture classes, including note-taking, academic conversation, thematic educational dialogues, public speaking, creation of lecture presentations, etc.

It is concluded that the modern lecture in the conditions of blended learning has great didactic resources to ensure the goals and objectives of professional training of students in higher education. To improve the traditional "contact" classes, it is advisable to increase the tools and methodological means of interactive and social and axiological content.

**Key words:** vocational education, students, blended learning, lecture, teaching methods, didactic resources, artificial intelligence, social and axiological aspect, professional axiosphere.

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.25>

**Ковальчук Г.О.,**

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

**Дзюбенко В.О.,**

магістр спеціальності  
«Професійна освіта (транспорт)»  
кафедри філософії та педагогіки  
Національного транспортного  
університету

**Ковернік В.О.,**

магістр спеціальності  
«Професійна освіта (транспорт)»  
кафедра філософії та педагогіки  
Національного транспортного  
університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

В сучасних умовах інноваційного розвитку різноманітних форм і методів реалізації професійної освіти в Україні, особливо з урахуванням цифрової трансформації усіх суспільних та освітніх процесів, особливі вимоги постали перед викладачами фахової підготовки студентів у закладах вищої освіти. Зниження мотивації молоді до здобуття вищої освіти в умовах воєнного часу в нашій країні,

труднощі та перепони доступу до навчальних та соціально-освітніх ресурсів, швидке застарівання професійно значимої прикладної інформації ситуаційного характеру – ці та інші чинники актуалізують проблему інновацій та інтеграції методів навчання у фаховій освіті, зокрема так званих «контактних» – лекційних та практично-семінарських занять.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми реновації традиційних методів навчання

та контактних навчальних занять в умовах цифрової суспільної трансформації досліджували багато українських учених педагогів та психологів, з урахуванням загальних педагогічних та дидактичних принципів і потреб модернізації фахової освіти на шляху до євроінтеграції українського суспільства. Зокрема, корифей української національної педагогіки, академік Семен Устимович Гончаренко наголошував [3], що методичні пошуки повинні відповідати потребам розбудови національної системи освіти, виробляти нові технології навчання, в яких реалізувалися б мета й принципи нашої освітньої системи, допомагати студентів оволодіти професією, при цьому сама ідеологія навчання повинна бути демократичною, гуманною та об'єктивною на засадах поваги до людської гідності учня. Учений зазначав: «... пряме й конкретне служіння потребам школи, що є покликанням методики, пов'язане з подоланням відомих труднощів і суперечностей у її розвитку. Методику завжди підстерігає небезпека набути вузькоутилітарного, чисто прагматичного характеру, звестися до "розробок" і "рекомендацій", втративши здатність до наукових узагальнень, до виявлення закономірностей. Не менш небезпечною є й друга крайність: втратити живий зв'язок з реальною практикою, зайнятися побудовою, а часто просто фантазуванням шляхів, прийомів, "всеперемагаючих" методів навчання, моделей чи модулів навчально-виховного процесу, які успішно функціонують лише на папері» [3]. До методичних недоліків традиційного навчання С. Гончаренко відносив такі: надмірне переважання здобувачів освіти фактологічним матеріалом, який мало що дає для їхнього загального розвитку; недостатня увага до розвитку творчих здібностей учнів; надто повільні й несміливі кроки на шляху переходу від інформаційно-репродуктивного навчання до особистісно-орієнтованого; відсутність конкретних заходів щодо цілеорієнтованого використання в навчальному процесі педагогічних інновацій, передусім комп'ютерних та інформаційних технологій. Здійснений нами аналіз психолого-педагогічних першоджерел дає підстави стверджувати, що традиційні (так звані «контактні») навчальні заняття, передусім лекційні та практично-семінарські, й дотепер залишаються основними засобами педагогічного впливу, при цьому зазнаючи суттєвих трансформацій із застосуванням цифрових технологій, штучного інтелекту й соціальних платформ. Водночас, дослідники підкреслюють, що над усіма новітніми дидактичними засобами впевнено підноситься живе слово Вчителя – «*Verba Magistri*», об'єднує, координує і спрямовує їх (О.М. Беляєва) [1]. Дослідниця зауважує, що академічна лекція забезпечує науковий рівень підготовки студентів, системність, логічну завершеність та фундаментальність наукового сприйняття навчального матеріалу.

Про соціально-аксіологічні можливості лекційних занять як форми соціальної взаємодії йдеться у дослідженні Кучер В.В. [6]. Тут наголошується, що в умовах війни суттєво погіршуються навички соціалізації молоді, необхідні для ефективного та повноцінного формування соціально-громадської компетенції, вони можуть страждати від зовнішніх умов, перепон та небезпек, спричинених війною, посідаючи не першочергове місце у важливості за виживання. «Контактні» навчальні заняття (лекційні та практично-семінарські) створюють підстави й можливості для тематичної та мотиваційної співпраці, адже комунікація часто є одним з найважливіших чинників, що допомагають людині підтримувати відповідний емоційний та психологічний стани, необхідні для навчання та розвитку.

Проблеми упровадження цифрових технологій у традиційний навчально-освітній процес та формування цифрової компетентності працівників досліджують багато українських і закордонних фахівців (Биков В., Д. Галкін, М. Жалдак, М. Лещенко, Ю. Жук, М. Нетреба та ін.). Основні аспекти цифровізації в освіті в умовах війни висвітлюють українські вчені Гриньова М.В., Хоменко Л.Г. [4]. Вони зазначають, що цифрова трансформація в освіті допомагає закладам вищої освіти адаптуватися до нових викликів і готувати фахівців, що відповідають сучасним потребам суспільства. «Університети та педагоги активно користуються онлайн-ресурсами для доступу до освітніх матеріалів, електронних бібліотек, відеолекцій, вебінарів тощо. Це дозволяє усім учасникам освітнього процесу продовжувати освіту навіть при відсутності доступу до традиційних бібліотек та аудиторій» [4]. Однак, часто цифровізацію розглядають як модний тренд, обмежуючись поверхневими застосуваннями для оцінювання знань учнів або візуалізації освітнього матеріалу за допомогою хмарних технологій, цифрової обробки даних та програмного забезпечення.

Дослідники (Нагірний В.В., Попадич О.О., Прокопенко І.В., Стечевич Л.К.) значну увагу приділяють необхідності інтеграції традиційних та новітніх методів і технологій навчання [7; 9]. На думку вказаних вчених: «Методи, прийоми і засоби навчання перебувають у діалектичному зв'язку і створюють певну систему впливу на учнів та студентів. Внутрішня змістовна сутність методів, прийомів і засобів навчання, їх використання зумовлені метою і завданнями навчання. Метод навчання містить визначений засіб навчання – явища навколишньої дійсності, які вихователь підпорядковує своєму впливу та використовує у вихованні» [9]. При цьому, методи навчання, які використовує викладач, не лише пов'язані між собою та з методами інших навчальних дисциплін, а й трансформуються у такій системі. Інтеграційна трансформація методів

навчання передбачає взаємозв'язки цих методів, використання їх у цілості, створення відповідної бази, критеріїв відбору та алгоритмів поєднання (на засадах інтеграції цих зв'язків) у професійній діяльності майбутнього фахівця. Основним тут, вважають дослідники, є дотримання науково-обґрунтованих основ інтеграції. Тобто методи мають бути не випадковими, а укладатися в систему, що відповідає цілям і змісту фахового навчання.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** З огляду й аналізу вагомих для нашого дослідження вищевказаних та багатьох інших першоджерел можемо узагальнити, що проблема реновації традиційних (лекційних та практично-семінарських) занять у фаховій підготовці студентів усе ще потребує подальших досліджень і на теоретичному, і на прикладному рівнях з урахуванням сучасних соціально-психологічних та методичних тенденцій. Недостатньо розкрито аксіологічні можливості лекційних занять в умовах онлайн та змішаного навчання – особливо в часи воєнного стану в Україні.

**Метою статті** є висвітлення сучасних методичних тенденцій проведення лекційних занять у процесі фахового навчання у змішаному форматі (*blended learning*) на засадах інтерактивності й цифровізації.

**Виклад основного матеріалу.** Академічна лекція – одна з найдавніших і найпоширеніших форм навчальних занять і методів навчання у вищій школі, яка передбачає науково-обґрунтований логічно-завершений виклад навчального матеріалу (теми, питання), побудований на певних методологічних засадах, наукових і загальних дидактичних принципах [10]. Лекції призначені для формування у студентів системи наукових знань з певної теми (галузі), визначення подальших напрямів самостійної роботи студентів, змісту і завдань для інших наступних видів навчальних занять (практичних, семінарських тощо).

О. Семенов виокремлено такі принципи академічної лекції [10]: *професійної значущості*, який виявляється в повідомленні необхідних відомостей зі сфери професійної діяльності; *науковості* – полягає у дослідженні об'єктивного (істинного) змісту речей і явищ та їх взаємодії; *новизни професійно орієнтованої інформації*, її пізнавальної цінності, наявності нових знань, обґрунтованих у фундаментальних або прикладних наукових дослідженнях і розкритих в авторській концепції; *доступності*, зрозумілості, легкості сприйняття інформації, відповідності повідомлення комунікативній сприйнятливості користувача; *змістової завершеності*, який реалізується в цілісності розкриття окреслених завдань; *інтертекстуальності*, суть якого – у діалозі із чужою смисловою позицією, у взаємодії «своїї» і чужої мови (залученні до авторського міркування).

До *дидактичних цілей* лекції відносять: виклад і забезпечення засвоєння нових академічних чи прикладних знань; узагальнення та систематизація набутих знань; розширення наукового світогляду здобувачів освіти, формування їх професійної аксіосфери; розвиток пізнавальної та професійної мотивації тощо. Аксіологічний аспект лекційних занять полягає в тому, що викладач-лектор на своєму робочому місці реалізує завдання громадянського та морально-ціннісного виховання здобувачів освіти; демонструє професійну та соціальну відданість і стратегічну суспільну спрямованість навчання і розвитку.

Виділяють певні ознаки лекції, як навчального методу і форми навчального заняття, що реалізують сучасні вимоги дидактики вищої школи (Т. Туркот [10]). Серед таких ознак лекції: 1) науковий виклад великого обсягу сучасної наукової інформації, що чітко систематизована, концентрована, методично грамотно опрацьована; 2) обґрунтованість і доказовість суджень; 3) достатня кількість фактів, прикладів, текстів, документів, які ілюструють основні тези лекції; 4) логічність і лаконічність викладу матеріалу; 5) аналіз різних дослідницьких поглядів на проблему; 6) вичерпне висвітлення наукової проблеми чи теми. Серед критичних зауважень до лекції переважають такі, що нібито лекція «привчає до пасивного, некритичного сприйняття чужих думок (при цьому *чим кращий лектор, тим більша вірогідність такого явища*); відвідування лекцій привчає до школярства і відбиває потяг до самостійних занять; студенти неоднаково сприймають лекційний матеріал, часто записують слова лектора механічно, не усвідомлюючи і не аналізуючи їх...» [10].

Для подолання пасивності й механістичності сприйняття лекційних (теоретичних) матеріалів широко й ефективно практикується інтерактивний підхід у навчанні [1; 7; 8; 10; 12]. Як зазначає дослідниця Огренич М.А. [8], «організація інтерактивного навчання (від англ. *«interaction»* - *взаємодія*) передбачає проведення інтерактивних лекцій, рольових ігор, створення проблемних ситуацій, проведення парних та групових дискусій, обов'язкову самостійну роботу, використання техніки модерації, «круглого столу», мозкового штурму, кейс-методу тощо» на основі контексту життєвих ситуацій [8, с. 162]. Сучасна інтерактивна лекція відрізняється від традиційної двохстороннім потоком інформації (від педагога і від студентів), містить проблемні питання з боку викладача, виділяється евристичним типом навчання, допускає обговорення теми, що викликала труднощі для розуміння, або зацікавила студентів. Інтерактивна лекція включає імпровізовані виступи студентів з теми лекції. Метою інтерактивної лекції є не тільки представлення інформації та її активне засвоєння студентами, а й обмін думками щодо

розглядуваних питань. Лекційна форма навчання при переході до наступних практично-семінарських занять доповнюється дискусіями, доповідями, обговореннями або іншими формами інтерактивності, які роблять засвоєння знань і навичок більш продуктивним і надають студентам частину функцій керування навчанням [8]. Інтерактивний підхід до проведення лекційних занять докорінно змінює модель поведінки викладача і студента: надає студентам можливість стати головними суб'єктами процесу навчання; змінюється традиційний погляд на роль лектора, який виступає не лише у ролі джерела інформації чи її ретранслятора, але й організатора дискусії, фасилітатора, консультанта, авторитетної особи, яка забезпечує корекцію засвоєного матеріалу. Інтерактивна лекція – це спосіб організації навчання через дію. Студенти вчаться активно співпрацювати один з одним; їхня діяльність є колективно розподіленою, а результат – колективно отриманим: одночасно груповим і особистісним. Реалізація інтерактивного підходу на традиційному занятті передбачає такі кроки: 1) Представлення викладачем плану розгляду теми чи предметного питання (в усній формі, у формі відеофільму, показу слайдів, аудіо-презентації тощо); 2) Спілкування (з викладачем або обговорення в парах отриманого матеріалу); 3) Обробка інформації (конспект-схема лекційного матеріалу і питань, які можуть викликати дискусію, індивідуальні, парні та групові вправи); 4) Моніторинг-контроль з боку викладача (у формі узагальнення, міні-тесту або ситуаційного міні-опитування в процесі лекції); 5) Обговорення інформації (в парах, малих групах, потім перед усією аудиторією); 6) Підведення підсумків. Отже, інтерактивна лекція побудована на активній взаємодії студентів між собою, з оточенням, з викладачем шляхом діалогу/полілогу, взаємонавчання. У процесі діалогічного навчання студенти навчаються зважувати альтернативні думки, приймати продуктивні рішення [8].

Як наголошує українська психологиня Широка А. О., «...Інтерактивна лекція, на відміну від класичної, передбачає, що у студентів значно активніша роль.... Перед викладачем більше не стоїть завдання будь-якою ціною утримувати їхню увагу, натомість, створюючи таку лекцію, потрібно: (1) Розділити лекцію на окремі змістові частини (2) У проміжках між цими частинами запланувати завдання, які б спонукали студентів думати» [12]. Завдання можуть бути орієнтовані на самостійну чи парну роботу, роботу в малих групах чи обговорення з цілою групою. Авторка наводить деякі приклади завдань для розвитку інтерактивності [12]:

– *Робота в парі*. Студенти порівнюють свої конспекти лекції та взаємодоповнюють їх, а також придумують запитання щодо вивченого.

– *Вільне пригадування та запитання*. Студенти записують те, що запам'ятали до певного моменту лекції, а також запитання до вивченого.

– *Написання рефлексії на почуте-побачене*. Студенти пишуть про особисту реакцію (думки, переживання), а тоді кілька охочих розповідають про свої враження назагал (3–4 хв).

– *Розв'язання проблеми*. Студенти розв'язують якусь рівняння чи виконують вправу, пов'язану з лекцією, після чого викладач випадковим чином опитує студентів чи групи щодо отриманих відповідей (5 хв).

– *Створення тестових запитань*. Студенти самі складають запитання до тесту, який виконують згодом (1 питання – 1 хв).

– *Послухай-запиши, порівняй-допиши-запитай*. Спочатку студенти лише слухають лекцію, потім записують в зошити все, що запам'ятали, і свої запитання (3 хв). Після цього відбувається робота в парах – студенти порівнюють записи одне одного та дописують те, що пропустили, і відповідають на запитання одне одного (3 хв).

– *Створення візуального представлення фрагменту лекції*. Це може бути коцептуальна мапа, мапа думок, мапа роздумів, графічне представлення, діаграма, картинка, графік чи матриця, при цьому робота може бути індивідуальною, в парах чи малих групах.

– *Обговорення випадку*. Студенти читають короткий випадок (1–4 абзаци), до якого потрібно застосувати знання щойно прослуханої лекції.

– *Обговорення запитання* в парах чи міні-групах, щоб застосувати, проаналізувати зміст лекції чи синтезувати її з попередніми матеріалами.

– *Коротка письмова робота з оцінюванням*. Завдання полягає в тому, що студенти індивідуально, в парах чи міні-групах пишуть розгорнуту відповідь на запитання. Після цього відбувається презентація однієї або кількох робіт і група спільними зусиллями оцінює їх відповідно до критеріїв, за якими пізніше будуть оцінюватися інші роботи студентів.

– *«Думалки» (quick-thinks)*. завдання, які можуть виконати окремі студенти, пари чи маленькі групи за дуже короткий час. Такі завдання допомагають студентам оцінити розуміння нового матеріалу, поставити запитання, виправити хибний хід думок, а також вчитися одне від одного.

Вагомим чинником інноваційності й інтерактивності лекційних (як і практично-семінарських) занять є використання цифрових технологій і платформ. Це, насамперед, забезпечує розширення доступу до актуальної інформації в режимі «тут-і-тепер»; створює можливості для спільної праці безпосередньо під час навчального заняття (зокрема, створення міні-проєкту, чи проведення «мозкового штурму»); створення середовища для інтерактивності та зворотного зв'язку. Великі



можливості для спільного онлайн-навчання пропонують чимало різноманітних цифрових сервісів (наприклад, ресурси Promethean: Explain Everything, ActivInspire, Promethean Web Apps, Learn Promethean та ін.) [2; 4; 13; 14]. Труднощі виникають в їх доступності (технічній, технологічній, часовій чи фінансовій) для викладачів та студентів. Суперечність також виникає в очікуваннях від офлайн-заняття: студенти бажають безпосереднього між суб'єктного спілкування, а викладач наполягає на предметно-опосередкованій функціональній взаємодії.

На основі аналізу кращих практик цифрової трансформації у закладах вищої освіти українські дослідниці Гриньова М.В., Хоменко Л.Г. [4] стверджують, що це необхідний суспільний тренд, який сприяє розв'язанню ряду важливих завдань, включаючи надання майбутнім фахівцям необхідних навичок, адаптацію до нових освітніх концепцій та ефективне використання сучасних інформаційних технологій, особливо під час війни, оскільки вона дозволяє забезпечити безперервність освітнього процесу навіть у найважчих умовах. Застосування онлайн-освіти та цифрових інструментів дозволяє проводити освітній процес на відстані, забезпечуючи доступ до якісної освіти незалежно від місцезнаходження та ситуації. Це робить освіту більш гнучкою та доступною для різних груп здобувачів вищої освіти і дозволяє педагогам застосовувати інноваційні освітні методи з більшою ефективністю. Загалом, цифрова трансформація у навчанні й освіті виступає як інструмент, що забезпечує реновацію традиційних (лекційних і практично-семінарських) занять та імплементацію очікуваних результатів навчання у майбутню фахову діяльність.

Для висвітлення очікувань, уявлень та понять сучасних студентів щодо ролі та освітніх функцій лекційних занять нами було проведено дослідницьке опитування серед здобувачів освіти різних спеціальностей («Професійна освіта (транспорт)», «Управління документальними процесами та науково-технічний переклад», «Економічна та бізнес-освіта»), та курсів навчання (2–3–4, магістри) кількох закладів вищої освіти. Опитування здійснювалось за допомогою Google-форми протягом вересня-жовтня 2024 року (32–33-й місяці війни в Україні) – тобто усі учасники отримали через платформу Telegram вільний доступ за посиланням на ресурс нашого дослідження. В ході опитування застосовано запитання з відкритими, закритими та короткими відповідями, здійснено обробку й аналіз статистичних даних.

Результати за даними нашого соціологічного дослідження серед опитаних виявили, що студенти переважно прихильно (позитивно) ставляться до лекції – як форми навчального заняття і до викладача – лектора (100 %); намагаються

відвідувати лекційні заняття (73 %), а серед причин невідвідування вказують переважно сімейні обставини (38 %) та необхідність працювати для отримання фінансового доходу (45 %) за можливості самостійного опрацювання навчальних матеріалів і надання викладачем дорожньої карти дисципліни та чітких інструкцій, індивідуальної навчальної траєкторії щодо результатів вивчення курсу. Учасники опитування зазначають, що лекція дає можливість інтеракції «тет-а-тет»; системного бачення тематичної картини навчального матеріалу; виявлення ціннісних ставлень та уявлень суб'єктів навчального процесу щодо поставлених завдань і питань; створення ситуації ментального моделювання навчального успіху, коли студенту пропонується на завершення навчального заняття зробити власні висновки та можливості імплементації розглянутого матеріалу. Окреме питання стосувалося використання гаджетів і смартфонів під час заняття – позиція респондентів виявилась доволі нейтральною. У процесі нашого дослідження ми запропонували студентам здійснити самоперевірку інтернет-залежності. Серед опитаних жоден не був обізнаний про загрози інтернет-залежності та можливості діагностування цього явища у спектрі особистісних рис. Виявлено, що серед опитаних переважають середні рівні показників інтеграції з інтернет-середовищем (2–3 за 5-ти рівневою шкалою), тобто, студенти переважно в змозі самостійно контролювати використання Інтернету та соцмереж, з урахуванням своєї потреби. Більше часу проводять в інтернеті й соцмережах студенти дещо замкнуті, неохочі до активної міжособистісної взаємодії, з невираженою асертивністю та громадянською позицією [5]. Щодо використання гаджетів (смартфонів) (погодилися понад 90 %) з навчальною метою під час лекційних занять, респонденти вказують такі можливості: знаходження невідомого цікавого матеріалу; перевірка достовірності інформації; виконання діагностичних тестів; доступ на Google Classroom, де є інформація основна й додаткова з предмету та завдання для самостійного опрацювання; пошук інформації за темою заняття; доступ (через Zoom, Google Meet, Telegram) для студентів, які фізично не можуть бути присутні. Умовою доцільного використання гаджетів вказано, що викладач має попередньо пояснити і продемонструвати такі моделі використання. З опитування випливає, що студенти ставлять «живе спілкування» з викладачем на занятті понад використання чатів, виконання інших завдань за допомогою штучного інтелекту. Водночас, переважно несхвально респонденти відгукуються про відеолекції (записані заздалегідь) – оскільки відсутня можливість обговорити спірні моменти нового матеріалу, крім того, викладач втрачає прямий контакт з аудиторією.

З урахуванням вищезазначеного, ми погоджуємось із твердженням дослідників, що дія лекції не завершується після її закінчення, вона вартісна своїм пролонгованим впливом та повинна залишитися в пам'яті слухачів і підштовхувати їх до подальшого, поглибленого вивчення дисципліни, а вплив лекційного матеріалу має стимулювати й розвивати, не тільки систему знань, а мислення й навички самостійної дослідницької роботи [10; 11].

**Висновки.** Отже, сучасна академічна лекція як засіб репрезентації живої взаємодії суб'єктів навчання – педагога та учнів зберігає свою актуальність та значимість в умовах освітніх делекацій, труднощів війни в Україні, зниження навчальної та суспільної мотивації молоді. Лекція – один з найвагоміших методів навчальних занять і має великі дидактичні ресурси для забезпечення цілей і завдань фахової підготовки здобувачів освіти. Для підвищення ефективності лекційних занять доцільним є збільшення інструментів інтерактивного та соціально-аксіологічного змісту.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Біляєва О.М. Сучасна академічна лекція. *Світ медицини та біології*. 2015. № 4(53). С. 143–146.
2. Близнюк Т. Цифрові інструменти для онлайн і офлайн навчання: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2021. 64 с.
3. Гончаренко С.У. Методика як наука. [Електронний ресурс]. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706565.pdf>
4. Гриньова М.В., Хоменко Л.Г. Стратегії та перспективи цифровізації освіти в умовах воєнного періоду: Аналіз на прикладі ПНПУ імені В.Г. Короленка. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка*, 2024. Випуск 215. С. 32–38. DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-215-32-38. URL: <https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/issue/view/38/80>
5. Гуменюк А.В., Ковальчук Г.О. Індивідуальні наслідки залежності від соцмереж у студентської молоді та їх превенція у процесі навчання. II Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні рішення в сучасній науці, освіті та практиці» (15–16 жовтня 2024 р) : Тези. К. : НТУ, 2024.
6. Кучер В.В., Ковальчук Г.О. Перепони до розвитку навичок соціалізації молоді в умовах війни. II Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні рішення в сучасній науці, освіті та практиці» (15–16 жовтня 2024 р) : Тези доповідей. К. : НТУ, 2024.
7. Нагірний В.В. Стан практики інтеграції методів навчання у процесі підготовки бакалаврів галузі права. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Випуск 96'2023. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. С. 70–74. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.96.13>
8. Огреніч М.А. Інтерактивна лекція як одна з новітніх форм навчання. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 2011. № 11-12. С. 161–166.
9. Попадич О.О., Прокопенко І.В., Стечкевич Л.К. Інтеграційна трансформація методів навчання у професійній підготовці майбутніх педагогів. *Revistă științifică progresivă (P.P. Revista «Jurnalul Umanitar Modern» S.R.L., Молдова)*, 2019, 1. С. 24–28.
10. Сучасна лекція: методика підготовки і проведення : методичний посібник / уклад. Н. В. Безлюдна, О. І. Безлюдний, О. Л. Кірдан, О. М. Коберник. Умань : Візаві, 2017. 102 с.
11. Чи справді варто скасувати лекції? 5 способів зробити їх суперкорисними. URL: <https://osvitoria.media/experience/chy-spravdi-varto-skasuvaty-lektsiyi-5-sposobiv-zrobyty-yih-superkorysnymy/>
12. Широка А. О. Як сконструювати інтерактивну лекцію? *Центр навчальних та інноваційних технологій УКУ* (16.03.2021). [Електронний ресурс]. URL: <https://ceit-blog.ucu.edu.ua/vykladannya/yak-skonstruyuvaty-interaktyvnu-lektsiyu/>
13. Promethean. URL: <https://www.prometheanworld.com/>
14. The leading online whiteboard for teaching. URL: <https://explaineverything.com/>

## STUDENT-CENTERED APPROACH TO BUSINESS ENGLISH TEACHING AS A STRATEGY FOR ENHANCING STUDENTS' LEARNING OUTCOMES

### СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК СТРАТЕГІЯ ПОКРАЩЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*The article analyzes the organization of a student-centered approach to teaching business English in higher education institutions as an effective strategy for improving students' learning outcomes. This approach meets the needs of modern society, which requires competent, creative and proactive professionals with a strong personality. The article discusses the basic principles and methods of the student-centered approach, as well as the advantages and challenges of implementing this strategy in teaching business English. The study focuses on the relationship between a student-centered approach to teaching and improved academic performance, increased motivation and critical thinking of students. Despite the fact that student-centered learning is not a new concept in pedagogical theory and practice, its integration into language teaching has demonstrated an important impact on the in-depth learning of academic material and the stimulation of students' self-development. Within the framework of the student-centered learning, the educational process shifts the emphasis from teaching to learning, where the student becomes a central figure who acts as a full participant in educational activities and is actively involved in the activities of the higher education institution. The authors also discuss the special features of organizing education in the context of war and post-pandemic, which require the adaptation of educational strategies to new challenges. In addition, the study examines how student-centered learning contributes to the implementation of the Sustainable Development Goals, including Goal 4 (quality education), Goal 8 (decent work and economic growth) and Goal 10 (reduced inequalities). The results of the study are of practical importance for the further development of research on the student educational environment and for the implementation of measures aimed at improving the quality of educational services provided to higher education students.*

**Key words:** student-centered approach, business English, sustainable development goals, higher education, quality education, learning outcomes, individual educational trajectory.

*У статті проаналізовано організацію студентоцентрованого підходу до навчання*

*ділової англійської мови в закладах вищої освіти як ефективної стратегії для підвищення навчальних результатів здобувачів вищої освіти. Такий підхід відповідає потребам сучасного суспільства, яке потребує компетентних, креативних та ініціативних фахівців із вираженою індивідуальністю. Розглядаються основні принципи та методи студентоцентрованого підходу, а також переваги та виклики впровадження цієї стратегії у викладанні ділової англійської мови. Дослідження акцентує увагу на взаємозв'язку між студентоцентрованим підходом до викладання та підвищенням академічної успішності, зростанням мотивації та критичного мислення здобувачів. Незважаючи на те, що студентоцентроване навчання не є новим підходом у педагогічній теорії та практиці, його інтеграція у викладання мови продемонструвала важливий вплив на поглиблене засвоєння навчального матеріалу та стимулювання саморозвитку здобувачів вищої освіти. У рамках студентоцентрованого підходу освітній процес зміщує акценти з викладання на навчання, де здобувач вищої освіти стає центральною фігурою, яка діє як повноправний учасник освітньої діяльності та активно залучається до діяльності закладу вищої освіти. Автори також обговорюють особливості організації навчання в умовах війни та постпандемії, що вимагають адаптації освітніх стратегій до нових викликів. Крім того, у дослідженні розглядається, як студентоцентроване навчання ділової англійської мови сприяє реалізації Цілей сталого розвитку, зокрема Цілі 4 (якісна освіта), Цілі 8 (гідна праця та економічне зростання) та Цілі 10 (скорочення нерівності). Отримані результати дослідження мають значення для подальшого розвитку досліджень студентського освітнього середовища та для реалізації заходів, спрямованих на підвищення якості освітніх послуг, що надаються здобувачам вищої освіти.*

**Ключові слова:** студентоцентрований підхід, ділова англійська мова, цілі сталого розвитку, вища освіта, якісна освіта, навчальні результати, індивідуальна освітня траєкторія.

UDC 371.132:001.8

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.26>

**Konoplianyk L.M.,**

PhD, Associate Professor,  
Associate Professor at the Foreign  
Languages and Translation Department  
National Aviation University

**Melnyk N.I.,**

DrS, Associate Professor,  
Acting Dean of the Faculty of Linguistics  
and Social Communications  
National Aviation University

**Pylypchuk M.L.,**

PhD, Associate Professor,  
Associate Professor at the English  
Philology and Translation Department  
National Aviation University

**Problem statement.** Higher education is aimed at developing the skills that students need to be successful in their professional careers in the context of globalization and rapid changes in the labor market. The reform of higher education in Ukraine has resulted in forming the concept of student-centered learning, designed to develop a competent and competitive professional. The student-centered learning represents a vital approach in modern higher education as it involves active participation of students in the learning process, adaptation of teaching methods to the individual needs and interests

of students, and stimulation of their autonomy in learning. In student-centered learning, the students' autonomy is expanded, encouraging their self-organization, development of leadership potential, and critical thinking [12, p. 127]. In addition, focusing on students' needs and interests, this approach serves as an effective strategy for improving learning outcomes and can significantly enhance the mastery of language skills.

In the context of war and post-pandemic conditions, student-centered learning faces new challenges that require flexibility and adaptability. The

COVID-19 pandemic demonstrated the necessity for a swift transition to distance and online learning and the integration of digital technologies. In wartime conditions in Ukraine, there is an increased demand for creating a safe learning environment, providing psychological support for students and educators, and adopting flexible approaches to organizing the educational process. Therefore, there is a growing interest in student-centered learning as an effective strategy to improve the quality of education and student learning outcomes, especially in times of uncertainty and change.

Individual educational trajectories, especially in wartime conditions and during times of post-pandemic recovery, enable the consideration of students' specific needs, especially for those with limited access to resources or who are experiencing stress. The use of online platforms, blended learning models, the creation of a supportive learning environment, and access to e-learning materials facilitates the continuity of learning and maintains the quality of education even in crises.

Learning business English is a crucial aspect of professional training, as it provides students with the essential language and communication skills to work in an international environment. Current educational trends emphasize the necessity of adapting teaching methods to align with students' needs and interests. In addition, the 2030 Sustainable Development Goals adopted by the United Nations set a task for educational institutions to promote the development of competencies necessary to solve global issues, including quality education (Goal 4), decent work and economic growth (Goal 8) and reduced inequalities (Goal 10).

**Recent research and publications.** The issue of student-centered learning is a relevant area of research in higher education. Among the scholars who have investigated the theoretical and applied aspects of this approach are J. Dewey, V. Andriushchenko, O. Biliakovska, K. Binitska, O. Zablotska, I. Ziazium, I. Nikolaieva, P. Baum, Yu. Rashkevych and others. Their studies focus on developing humanistic ideas and the role of human-centeredness as the basis of student-centered learning.

The issue of student-centered learning has been also investigated by such Ukrainian researchers as A. Melnychenko, H. Shevchuk, Yu. Rashkevych, M. Boiko, L. Riabovol, O. Sharov, I. Diduk, L. Gula, A. Semenкова, Yu. Soroka, N. Sosnytska, S. Hlikman, Yu. Fedorchenko, Z. Udych, I. Shulha, L. Mironova, etc. This approach is defined as an educational process wherein both the student and the teacher serve as the subjects of the educational process, and its goal is to shape the student's personality in alignment with their value orientations [1].

In her study, M. Boiko reveals the importance of student-centeredness for quality management

in modern higher education institutions, emphasizing the importance of adapting the educational process to students' needs [2].

Yu. Fedorcheko indicates that student-centered learning is a process of qualitative transformation of the educational environment aimed at expanding students' autonomy and critical thinking skills, necessitating innovative approaches to curriculum design, teaching, and teaching methods [11].

N. Sosnytska N. and S. Hlikman give a theoretical justification for using a student-centered approach to vocational education in the context of sustainable development of society [8].

The use of the student-centered approach is also studied by researchers in terms of the professional training of specialists in various fields (M. Boiko, N. Kushnarenko, O. Spirin, K. Osadcha, N. Kunanets, O. Martynchuk, O. Popova, I. Sydoruk, A. Solianyк, O. Pestsova-Svitalko, O. Yermolenko and others).

**Highlighting previously unresolved aspects within the overall problem.** The literature review has demonstrated that the student-centered approach is an important tool for quality training and democratization of the educational process that meets the modern requirements of society and the legislation of Ukraine on higher education. Although the peculiarities and problems of student-centeredness have been studied, in practice, the "teacher-student" vertical remains widespread in higher education institutions, which requires further research. In addition, Yu. Soroka points out the contradictions between modern requirements for the quality of education and the existing level of training of future professionals [6]. Consequently, the relevance and importance of this issue require further study and systematization.

The **objective** of this article is to study the peculiarities of implementing student-centered learning of business English in the context of modern challenges for higher education, determine the basic principles and requirements of student-centeredness as an approach to the organization of the educational process and to assess its effectiveness as a strategy for enhancing students' learning outcomes.

**Main part.** In today's dynamic society, there is a growing demand for proactive, creative, and self-reliant professionals able to adapt to rapidly changing conditions. Therefore, one of the key roles of higher education institutions is to train professionals capable of self-development and involvement in innovative activities. Achieving this goal requires a shift from traditional teaching methods to an innovative approach that transforms students from passive recipients of knowledge into active creators. This approach encourages critical thinking, initiative, problem-solving skills, and adaptability [3, p. 158].

In the context of war and post-pandemic challenges, the digitization of education has further influenced the development of a student-centered



approach, which meets modern society's need for competent, creative, and proactive professionals. The ideas of student-centeredness have become the basis for designing a learning environment that supports self-development, self-organization and professional growth and creativity, especially through conscious choice-making [10, p. 152].

The terms “student-centered learning” and “student-centered approach” emerged in the modern Ukrainian educational context with the adoption of the Bologna reforms although the concept itself originated in Western pedagogy in the twentieth century [4, p. 86].

This approach is now a core principle of the Bologna reforms in higher education, emphasizing students' active engagement in acquiring competencies and taking responsibility for learning outcomes. It involves the transition from monologue-based teaching to collaborative learning between the teacher and the student, where priority is given to the integration of knowledge, understanding and skills to develop generic and professional competencies. This approach stimulates the development of methodological, organizational and technological support, transforming the role of the teacher. Student-centered learning does not contradict the fundamentality and universality of higher education, but, on the contrary, involves the empowerment of students, and the development of new approaches to learning that reflect the competence approach in practice [8, p. 379].

Student-centered learning is a process of an effective transformation of the educational environment for students aiming to increase their autonomy and critical thinking skills based on a performance-based approach, which implies new approaches to curriculum development, teaching, and learning. Thus, it can be argued that a student-centered approach to learning emphasizes critical and analytical learning and understanding, increases student responsibility and accountability, and expands student autonomy [3, p. 158]. This approach encompasses teaching methods that shift the focus from the teacher to the student while emphasizing respect and attentiveness to diverse students' backgrounds and needs [2, p. 44].

The student-centered approach represents a transformative shift from traditional teaching to active learning, positioning students as central participants in the educational process. Within a student-centered approach, students become active participants in the educational process, and the teacher acts as a partner and mentor, creating an environment conducive to active learning, self-growth and self-development. The teacher's role is to support and work alongside students to help them achieve their academic and personal objectives. But in this model, students not only become active agents in their learning but are also engaged in managing both university operations and

their professional training. A primary focus is placed on the university's responsibility to offer educational pathways according to students' interests, equipping them with professional expertise, relevant practical skills, and essential social competencies [2, p. 42]. This approach is facilitated by embedding flexibility within the learning process, enabling responsive modifications to curricula and educational content that reflect students' evolving interests and the need for contemporary educational relevance.

The realization of student-centeredness should be the maximum approximation of education, students' training and upbringing to their individual abilities and life plans. To achieve the maximum efficiency of this process, learning should be based on the principles of awareness, active participation, subjectivity and synergy [8, p. 379].

It is beneficial to enable students to take control of their learning by allowing them to voice their opinions on educational quality through websites, online platforms, and questionnaires. Students should be empowered to contribute suggestions for organizing independent work and the educational process. In the classroom, teachers can engage students through interactive learning technologies, gradually guiding them toward independent work and objective self-assessment. Additionally, students should be encouraged to use digital tools, such as electronic devices, e-books and web resources [3, p. 160].

In Ukraine's Higher Education Development Strategy for 2022–2032, strategic goal 5, “Attractiveness of Higher Education Institutions for Study and Academic Careers,” emphasizes implementing student-centered learning principles as a foundation for organizing the educational process. This approach, along with digitalization, innovative technologies, and diverse educational formats, aims to enhance the quality of higher education [9, p. 24]. The strategy addresses issues such as the limited appeal of higher education resulting from students' uncertainty that their educational needs will be met or that their education will facilitate employment in their field. This challenge is related to students' ability to create their individual educational trajectory, which includes selecting academic disciplines and encouraging collaborative relationships among all participants in the educational process [12, p. 128].

Although today's higher education system is becoming more student-centered, it requires new tools to ensure transparency and recognition. The use of a student-centered approach facilitates the development of distance and blended learning models and the process of recognizing prior learning, which provides the necessary flexibility for lifelong learning.

Student-centeredness implies the need to form an intrinsic motivation for learning, and students' interest in acquiring in-depth knowledge and useful skills. The greatest impact of these processes is

the reorientation of education from informational to educational and developmental processes and technologies with the use of various teaching forms and methods [10, p. 153].

Student-centered learning focuses on students' ability to reflect and act independently. Key characteristics of this approach include:

- acknowledging individual differences among students while planning and personalizing learning processes;
- using diverse educational methods and adapting them to specific learning contexts;
- promoting teacher awareness of their adaptive role in various learning environments;
- assuming mutual respect and open dialogue between teachers and students; and empowering students to engage actively in their learning [13].

As mentioned earlier, student-centered learning is a pedagogical approach that focuses on students' needs, interests, and activities. Students take an active part in learning, set goals, choose strategies to achieve them and evaluate their progress and achievements. This includes adapting learning materials and methods to the individual needs of students, which promotes their active participation and independence. In teaching business English, this approach focuses on using interactive teaching methods such as role-playing, project-based learning, and group work as well as using authentic materials that reflect real-life professional situations. This approach allows students to develop not only language their skills but also intercultural, critical thinking, and analytical skills necessary for professional activities in an international environment.

Teaching Business English requires taking into account the specifics of the subject area and the needs of the labor market. A student-centered approach in this context involves *adapting the course content* to students' needs and professional interests as well as the requirements of the modern labor market; *engaging students* in practical tasks that simulate real-life work scenarios, such as writing reports and business correspondence, giving presentations, networking, and participating in negotiations; *applying interactive teaching methods* (case studies, role plays, simulations) that allow students to practice English in the context of their professional activities; and *organizing individualized learning* by creating opportunities for students to work on assignments that match their interests and career goals.

This relates to the following basic **principles** of student-centered learning:

**Active learning.** The student-centered approach uses various tools and methods that promote active learning and meet students' needs and interests. At the same time, students must be able to clearly express their educational needs and act to achieve defined outcomes. The use of interactive learning

methods, such as discussions, group work, group projects, case studies, and situational tasks contribute to the active educational activities of students and the development of competencies that meet the requirements of the modern labor market, including communication and interaction, teamwork, leadership development, etc.

A set of methods and strategies can be used to effectively organize student-centered learning of business English. The most relevant are project-based learning, during which students work on projects that allow them to apply knowledge in practice and develop critical thinking; group work and collaboration, which promotes the development of communication and teamwork skills; use of modern interactive technologies (e.g. online platforms, multimedia resources) to create a dynamic learning environment.

For instance, while teaching Business English, a teacher can organize business simulations where students work in groups to discuss real business cases, negotiate, or create a startup development plan. Interactive exercises, such as role-plays or circle discussions on relevant business topics, help students apply English in a context close to a real-life work environment.

**Personalization of learning** means taking into account students' interests and needs to create a more relevant and motivating learning environment. Personalization is an important component of a student-centered approach, as it allows the teacher to tailor course content to these needs and interests. To do this, students can be involved in choosing topics or assignment formats that match their future professional interests. For instance, when studying the topic "Negotiations", they can be offered to choose cases from different business areas, which will allow them to develop the skills necessary in their specialization.

**Student autonomy** involves empowering students to make decisions about their learning and development. This can include opportunities to research topics relevant to their professional interests or to choose from a variety of tasks that correspond to their career goals. For instance, the teacher might assign an analysis of modern markets or companies, where students prepare a report in English and present it in class. Alternatively, students could lead a case study discussion, and design a business proposal for a hypothetical or real-world scenario. This approach stimulates critical thinking and skills in working with large amounts of information and allows students to manage their learning process.

**Assessment and feedback.** Regular assessment and constructive feedback are essential for enhancing learning outcomes, including discussion of results, so that students can analyze their progress and improve the quality of learning. Following each assignment, students should receive a detailed analysis highlighting their strengths and areas for improvement,

accompanied by recommendations to support their progress. Self-assessment and peer assessment are also effective in promoting critical thinking and the ability to objectively evaluate their own performance and the work of others.

In wartime conditions and during times of digital transformations in education, a flexible learning process has become crucial. The use of online platforms, e-courses, and other digital resources provides students with the opportunity to learn at their own pace and in accordance with their abilities and needs. These tools improve the “teacher – student” collaboration reinforcing student-centered principles in higher education [6].

A student-centered approach to teaching business English improves learning outcomes while developing essential competencies that meet the requirements of today's world. Through active and personalized methods, students have the opportunity to acquire not only academic knowledge but also develop applied skills that will help them adapt to the labor market. Key benefits of this approach include increased motivation and academic performance through student engagement in interactive activities that contribute to effective learning. This approach also promotes the development of critical thinking, communication, and ability to solve problems independently which are valuable soft skills for modern professionals.

Furthermore, a student-centered approach to teaching business English not only improves the quality and relevance of education, but also integrates with broader global goals, ensuring sustainable development in the context of education, work, and social equality. This approach to learning is closely related to the UN's 2030 Sustainable Development Goals. For example, **quality education** (Goal 4) is supported through an individual learning trajectory that ensures access to education even in times of crisis, such as war or post-pandemic restrictions. The use of digital technologies and adaptive methods in this context contributes to creating a flexible learning environment that meets the challenges of our time.

**Decent work and economic growth** (Goal 8) can be achieved through the development of competitive graduates with practical knowledge and soft skills for effective work. This, in turn, contributes to economic growth and recovery from crisis periods. Also, student-centered learning contributes to **reducing** educational **inequality** by providing access to flexible educational opportunities for all students (Goal 10).

Despite its many advantages, the implementation of student-centered learning may be accompanied by certain challenges, including the need for additional resources (such as new teaching materials and methods) and teacher training, as well as understanding and adapting to the diverse needs of students in larger groups. To overcome these challenges, it is recommended to organize training for teachers to

teach new methods and approach strategies to effectively implement student-centered learning. Additionally, using modern digital technologies and models of blended learning can help create flexible and adaptive learning environments that support individualized approaches and streamline the management of the learning process.

**Conclusions.** A student-centered approach to teaching business English is an effective strategy for improving students' learning outcomes. It shifts the focus from teaching to active learning, placing students at the center of the educational process. By focusing on interactive, personalized, and real-world relevant methodologies, this model adapts learning to students' needs, boosting motivation, engagement, and essential soft skills like critical thinking and teamwork. Moreover, it supports global goals such as quality education and economic growth by creating a flexible, sustainable, and accessible learning environment.

However, effective implementation requires investments in teacher training, technology, and curriculum adaptation to meet diverse student needs, ensure long-term benefits and resilience in higher education. The successful implementation of this approach requires efforts from teachers to face existing challenges and fully realize its potential in higher education.

Further research could be aimed at identifying more acceptable forms and methods of interaction between students and teachers on digital educational platforms to improve the quality of education and increase intrinsic motivation to study.

#### REFERENCES:

1. Бахрушин В. Університет і студент. 2018. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/1270-universitet-i-student>
2. Бойко М.М. Студентоцентроване навчання в процесі управління якістю професійної підготовки майбутнього вчителя. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2019. № 4(31). С. 41–45. URL: <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2019.176797>
3. Гула Л. Студентоцентризований підхід до організації самостійної роботи студентів у ЗВО. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 27, Т. 2. С. 157–161. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/27.203545>
4. Дідук І. Студентоцентроване навчання як інструмент забезпечення якісної вищої освіти в Україні. *Scientific Collection «InterConf»*. 2023. Вип. 162. С.86–90. URL: <https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/4038>
5. Заблоцька О.С., Николаєва І.М. Студентоцентризм як тренд сучасної освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. Вип. 194. С. 29–33.
6. Сорока Ю. Практикуючи студентоцентризовану освіту: діагностичні аспекти студентських очікувань. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи*. 2014. № 32. С. 190–194.

7. Сосницька Н., Глікман С. Студентоцентрований підхід до професійної освіти в умовах сталого розвитку суспільства. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки*. URL: <http://ksgn.hol.es/wp-content/uploads/2017/05/Sosnitska.pdf>
8. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки: розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>
9. Удич З.І., Шульга І.М., Миронова Л.А. Студентоцентричний підхід в умовах цифровізації навчання. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 56. Т. 2. 2023. С. 151–154. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.33>
10. Федорченко Ю. Про природу освітньої програми взагалі. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/1264-prorozbudovu-sistemi-vnutrishnogo-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti>
11. Шевчук Г.І. Студентоцентроване навчання в умовах сучасних освітніх викликів. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 63. Т. 2. С. 127–130. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/63.2.26>
12. Песцова-Світалка О. Роль студентоцентрованого навчання в системі підготовки фахівців економічних спеціальностей. *Економіка та суспільство*. 2021. Вип. 34. С. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-34-77>
13. Warming R., Frydensberg, P. Principal in Own Learning – Student Centred Learning Viewed Through the Eyes of an External Quality Assurance Agency. *EQAF Paper*. 2017. URL: <http://bit.ly/2LJ6XFI>



## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНИХ МОВ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «АКАДЕМІЧНЕ ПИСЕМНЕ СПІЛКУВАННЯ»

### DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGES TEACHER DURING THE TEACHING OF DISCIPLINE “ACADEMIC WRITTEN COMMUNICATION”

У статті розглядається проблема формування професійної компетентності викладача іноземних мов під час викладання дисципліни «Академічне писемне спілкування». Зазначено, що в Україні відбуваються зміни в підготовці фахівців у закладах вищої освіти, зокрема і фахівців з іноземних мов. На цей процес впливають, головним чином, процеси європейської інтеграції, зокрема, мобільності студентів та науковців. У зв'язку з цим, соціальний статус іноземної мови як навчального предмета, а також вимоги до підготовки вчителів іноземних мов значно підвищилися.

Метою статті є розкрити зміст поняття «професійна компетентність викладача іноземних мов» та дослідити особливості використання академічного писемного спілкування.

Окреслено різницю між поняттями «компетентність» та «компетенція» у сучасній педагогічній науці. Визначено поняття «професійна компетентність викладача» як інтегральне утворення особистості, яке включає сукупність соціального, полікультурного, аутопсихологічного, когнітивно-технологічного та персонального компонентів, необхідних для успішного здійснення педагогічної діяльності з урахуванням специфіки предмета, що викладається, а також окреслено основні показники професійної компетентності викладача.

Серед основних показників професійної компетентності вчителя іноземної мови зазначено уміння розвивати у тих, хто навчається комунікативне та міжособистісне спілкування, компонентами якого є лінгвістична, тематична, соціокультурна, навчально-пізнавальна компетенції. Наголошено, що для формування професійної компетентності студентам педагогічних закладів вищої освіти необхідно усвідомлювати значущість своєї майбутньої професійної діяльності.

Зазначено, що деякі науковці визначають іношомовну комунікативну компетенцію, як засвоєння етно- і соціально-психологічних еталонів, стандартів, стереотипів поведінки; ступінь володіння «технікою» спілкування іноземною мовою, а знання мови складається з опанування чотирьох видів мовленнєвої діяльності – говоріння, читання, письмо та аудіювання.

Доведено, що академічне письмо передбачає сформованість у студентів навичок іношомовного комунікативного мовлення, а також критичного мислення, риторики та логіки. Проаналізовано тематику дисципліни «Академічне писемне спілкування», яка була запроваджена для вітчизняних і іноземних здобувачів вищої освіти у Житомирському державному університеті імені Івана Франка. Основною метою курсу визначено як допомога студентам Житомирського

державного університету імені Івана Франка розвивати важливі навички мовлення та письма в академічному контексті.

У підсумку, академічне письмо визначено як свідомий довільний акт творчості та самовираження того, хто пише, тому на його основі розвиваються всі складові компоненти іношомовної комунікативної компетенції в письмі майбутніх фахівців.

**Ключові слова:** компетентність, професійна компетентність, англійська мова, академічне письмове спілкування, заклади вищої освіти.

The article examines the problem of the professional competence formation of a teacher of foreign languages during the teaching the discipline “Academic written communication”. It is noted that in Ukraine there are changes in the training of specialists in higher education establishments, in particular, specialists in foreign languages. This process is mainly influenced by the processes of European integration, in particular, the mobility of students and scientists. In this regard, the social status of a foreign language as an educational subject, as well as the requirements for the training of foreign language teachers, have increased significantly.

The purpose of the article is to reveal the meaning of the concept of “professional competence of a teacher of foreign languages” and to investigate the peculiarities of using academic written communication.

The difference between the concepts of “competence” and “competency” in modern pedagogical science is outlined. The concept of “professional competence of a teacher” is defined as an integral formation of a personality, which includes a set of social, multicultural, autopsychological, cognitive-technological and personal components necessary for the successful implementation of pedagogical activities taking into account the specifics of the subject being taught, and the main indicators of a teacher’s professional competence are also outlined.

Among the main indicators of the professional competence of a foreign language teacher is the ability to develop communicative and interpersonal communication of students, the components of which are linguistic, thematic, sociocultural, educational and cognitive competence. It is emphasized that for the professional competence formation, students of pedagogical institutions of higher education establishments need to be aware of the importance of their future professional activity.

It is noted that some scientists define foreign language communicative competence as the assimilation of ethno- and social-psychological benchmarks, standards, stereotypes of behavior; the degree of mastery of the “technique” of communication in a foreign language, and language knowledge consists of mastering four types of speech activity – speaking, reading, writing and listening.

УДК 811.111.378  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.27>

**Кравець О.Є.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри англійської мови  
з методиками викладання  
в дошкільній і початковій освіті  
Житомирського державного  
університету імені Івана Франка

**Свириденко І.М.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри германської філології  
та зарубіжної літератури  
Житомирського державного  
університету імені Івана Франка

**Павленко Л.І.**,  
канд. філол. наук,  
доцент кафедри англійської мови  
Національного університету  
«Києво-Могилянська академія»

*It has been proven that academic writing requires the students to develop the skills of foreign language communicative speech, as well as critical thinking, rhetoric and logic.*

*The topic of the discipline "Academic written communication" was analyzed, which was introduced for native and foreign students of higher education establishment at Ivan Franko Zhytomyr State University. The main goal of the course is to help students of Ivan Franko Zhytomyr State University develop important*

*speaking and writing skills in an academic context.*

*In conclusion, academic writing is defined as a conscious voluntary act of creativity and self-expression of the writer, therefore, on its basis, all components of foreign language communicative competence in the writing of future specialists are developed.*

**Key words:** *competence, professional competence, English language, academic written communication, higher education establishments.*

### **Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Сучасний стан міжнародних зв'язків України у різноманітних сферах життєдіяльності, вихід її у європейські світові простори, нові політичні, соціально-економічні та культурні реалії потребують певних трансформацій і у сфері освіти як важливого державного інституту, в тому числі й у галузі навчання іноземних мов. Процеси європейської інтеграції зробили іншомовну підготовку студентів різних спеціальностей одним із найголовніших компонентів вищої освіти, одним з основних механізмів реалізації інтеграційних процесів, мобільності студентів, науковців та фахівців. У сучасних умовах відбуваються суттєві зміни в галузі підготовки фахівців з іноземних мов у закладах вищої освіти [5, с. 85].

Проблема підготовки педагогічних кадрів нової генерації в контексті гуманізації і демократизації освіти в Україні постає сьогодні особливо гостро й пов'язана з тенденціями розвитку світового співтовариства. Це у повній мірі стосується питання підготовки вчителів іноземних мов. Поступове перетворення України в більш відкрите суспільство стало стимулювати широкий розвиток міжнародного співтовариства. Це, в свою чергу, вплинуло на соціальний статус іноземної мови як навчального предмета й поклато ще більшу відповідальність на професійну компетентність учителя іноземних мов [4].

Важливо зазначити, що відносно нещодавно в навчальних планах вітчизняних закладів вищої освіти з'явилася нова дисципліна «Основи академічного письма», покликана формувати академічну культуру, академічну грамотність, практичні навички усної й писемної мови, необхідні для успішного навчання та майбутньої професійної діяльності викладача іноземних мов.

Введення курсу «Академічне письмо» в навчальні плани заклади вищої освіти України є не випадковим явищем з кількох причин. По-перше, розвиток сучасного суспільства ставить перед вищою школою нові високі вимоги до підготовки фахівців: вміння креативно мислити, знаходити найкращі варіанти вирішення складних ситуацій, чітко й логічно будувати і висловлювати свої ідеї, представляти результати своєї творчої праці у формі академічних текстів. По-друге, впровадження дисципліни відповідає впровадженню у декількох вузах України Проекту сприяння

академічній доброчесності в Україні, що передбачає удосконалення системи вищої освіти на засадах довіри, чесності і відповідального ставлення до наукового і навчального процесу як викладачів, так і студентів [2, с. 5].

### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Вивченням професійної компетентності займалося багато дослідників, зокрема О. Бігич, О. Кміть, І. Сологор, В. Костенко, О. Халабузар, Г. Китайгородська, Н. Коряковцева та ін.

Засади компетентнісного підходу до професійної підготовки фахівців обґрунтували В. Ісаєв, Я. Кодлюк, О. Овчарук, О. Пометун, В. Серіков, О. Смолянинова, Г. Терещук, А. Хуторської, Л. Черній, Н. Чурляева, В. Шаронін, J.M. Graber, G.E. Hall, H.L. Jones, D.J. Matthews, W.J. Rothwell, S. Schwarts та ін.

Серед науковців, які вивчали питання академічного письма: Є. Болдирева, В. Дроздов, В. Зінченко, І. Раєвська, С. Ревуцька, Н. Шліхта та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Професійна компетентність викладача іноземних мов та академічне спілкування часто потрапляють у поле зору науковців. Проте досі в педагогічній науці не піднімалося питання їхнього зв'язку, конкретного впливу дисципліни «Академічне писемне спілкування» на розвиток професійної компетентності фахівця, зокрема викладача іноземних мов.

**Мета статті** – розкрити зміст поняття «професійна компетентність викладача іноземних мов» та дослідити особливості використання академічного писемного спілкування.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасній педагогічній науці існують два поняття: компетентність та компетенція. Під компетенцією розуміють особисті можливості людини, її кваліфікацію – знання, досвід, здатність брати участь у створенні певного кола рішень чи вирішувати самостійно питання завдяки наявності певних знань, навичок. А компетентність – це уміння діяти на основі отриманих знань.

Компетентність можна розглядати як комплекс компетенцій, тобто проявів успішної продуктивної діяльності. Компетентність – це комплексний особистісний ресурс, що забезпечує можливість ефективної взаємодії з навколишнім світом у тій чи іншій галузі і залежить від необхідних для цього компетенцій [3, с. 220].

Професійна компетентність викладача – це інтегральне утворення особистості, яке включає сукупність соціального, полікультурного, аутопсихологічного, когнітивно-технологічного та персонального компонентів, необхідних для успішного здійснення педагогічної діяльності з урахуванням специфіки предмета, що викладається [5, с. 86].

Відповідно основними показниками професійної компетентності вчителя іноземної мови виступають уміння розвивати у тих, хто навчається комунікативне та міжособистісне спілкування, компонентами якого є лінгвістична, тематична, соціокультурна, навчально-пізнавальна компетенції. Досягнення тими, хто навчається основної мети навчання англійської мови сприяє їх вихованню. Беручи участь у діалозі, ті, хто навчається, розвивають свою здатність до спілкування, розуміння важливості вивчення іноземної мови у світі. Вони виробляють толерантність до інших поглядів, стають більш терпимими та комунікабельними [3, с. 221].

Специфіка професійної компетентності вчителя іноземних мов полягає в наявності сформованої іншомовної комунікативної компетенції, яка буде впливати на процес викладання академічного писемного спілкування.

Варто зазначити, що для формування професійної компетентності студентам педагогічних закладів вищої освіти необхідно усвідомлювати значущість своєї майбутньої професійної діяльності. Це сприятиме розвитку мотивації навчання, оволодінню основами педагогічної майстерності, професіоналізму, прагненню до професійної самоосвіти й самовдосконалення. Особливо актуальним це питання є для майбутніх вчителів іноземних мов [4].

Говорячи про формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов, вважаємо за необхідне окремо розглянути іншомовну комунікативну компетентність, що має бути сформованою в студентів факультету іноземної філології.

Дослідники визначають іншомовну комунікативну компетенцію, як засвоєння етно- і соціально-психологічних еталонів, стандартів, стереотипів поведінки; ступінь володіння «технікою» спілкування іноземною мовою [4]. Слід зазначити, що знання мови складається з опанування чотирьох видів мовленнєвої діяльності (говоріння, читання, письмо та аудіювання). У процесі виконання мовленнєвих дій, які є одиницями мовленнєвої діяльності, формуються навички, а в процесі виконання мовленнєвої діяльності формуються вміння. Засвоєння системи знань, поєднане з оволодінням відповідними навиками, – це основний зміст та найважливіше завдання навчання [4].

Інтенсивний розвиток інтеграційних зв'язків вітчизняної та закордонної науки, розширення спектра наукової спеціалізації вимагає здійснення систематичного аналізу специфіки наукового мислення та засобів його відтворення на письмі.

Академічна комунікація є життєво важливим аспектом наукового дискурсу, який охоплює обмін ідеями, результатами досліджень та ідеями в академічній спільноті. Це передбачає різні форми спілкування, включаючи написання наукових робіт, виступи на конференціях, участь у семінарах, участь у дискусіях з колегами та наставниками та публікації в наукових журналах [2, с. 5].

Аналіз літератури з теми дослідження дає змогу стверджувати, що нині в методиці викладання іноземної мови не існує вичерпної дефініції поняття письма. Розглядаючи різні грані цього поняття, науковці сходяться на думці, що це складний вид когнітивної діяльності, основна мета якого полягає в передачі адекватної інформації відповідно до жанрових і стилістичних особливостей іншомовних письмових текстів і соціокультурних особливостей іншомовного соціуму [6, с. 182].

Характерно, що академічне письмо передбачає сформованість у студентів навичок іншомовного комунікативного мовлення, а також критичного мислення, риторики та логіки. Як справедливо зазначає І. Андрійко, «академічне письмо вже є свідомим довільним актом творчості та самовираження того, хто пише», тому на його основі розвиваються всі складові компоненти іншомовної комунікативної компетенції в письмі майбутніх фахівців [1, с. 26].

Зважаючи на специфічні особливості письмового наукового спілкування, академічне письмо визначаємо як процес творчої, продуктивної мовленнєвої діяльності, результатом якої є створення наукового тексту [6, с. 182].

У Житомирському державному університеті імені Івана Франка дисципліну «Академічне писемне спілкування» запровадили для вітчизняних і іноземних здобувачів вищої освіти.

Основна мета курсу – допомогти студентам Житомирського державного університету імені Івана Франка розвивати важливі навички мовлення та письма в академічному контексті. Вони отримують знання основних правил проектування та інтерпретації наочних посібників та моделей мовлення для інформування та переконання аудиторії. Цей курс – це ключ для освоєння особливості офіційного стилю, пунктуації та документації.

Хочемо зазначити, що у цій статті автори узагальнюють власний досвід викладання навчальної дисципліни «Академічне писемне спілкування» у першому семестрі поточного року для 10-ти академічних груп різних спеціальностей інституту іноземної філології. Нова дисципліна передбачає 150 годин (3 кредити): 14 практичних занять і 122 години самостійної роботи. За основу було взято наявні методичні рекомендації.

Вважаємо за доцільне розглянути як засвоєння матеріалу відбувалося в кілька етапів.

1. *Пояснення мети та змісту дисципліни, обґрунтування її значення для освітнього*

процесу. Надзвичайно важливо переконати студентів, що дисципліна допоможе їм у підготовці до різноманітних занять протягом усіх років навчання в університеті, у написанні курсових та дипломних робіт, тез на конференцію й текстів до практичних занять, лабораторних робіт, адже грамотність, структурованість мовлення та лексичне багатство, вміння працювати з літературою, добирати матеріал та правильно робити посилання на першоджерела є на часі [7, с. 133].

На практичних заняттях 1 та 2 із зазначеної дисципліни студенти ознайомлюються з курсом та навчаються як представити себе англійською мовою та як представити спікера під час виступу на конференції. Варто зазначити, що викладачі одразу пояснюють студентам різницю між формальним та неформальним стилем спілкування та важливість вміння працювати з літературою й добирати матеріал.

2. *Введення основних освітніх понять (заклад вищої освіти, здобувач освіти, науково-педагогічний працівник тощо)*. При цьому варто проводити паралелі між звичними й інноваційними назвами, з'ясовувати нові значення термінів і причини їхньої появи, добирати синоніми, жаргонізми, перифрази, фразеологізми; наводити приклади їхнього використання в повсякденному мовленні з позитивними та негативними конотаціями [7, с. 134].

Додатково під час практичних занять 3, 4 та 5 студенти навчаються усній презентації як одному з типів усної комунікації, розглядають питання використання ефективних засобів візуалізації.

3. *Обговорення принципів академічної доброчесності та суміжних понять (академічна культура, академічна етика, академічне письмо тощо)*. Аналіз документів Житомирського державного університету імені Івана Франка, присвячених цій проблемі, що розміщені на вебсайті. В якості домашнього завдання студенти опрацьовують кодекси честі інших університетів (як українських, так і закордонних) з їх подальшим аналізом в аудиторії.

Іноземні здобувачі вищої освіти можуть репрезентувати кодекси честі закладів освіти своєї країни в порівнянні з українськими. Кращому усвідомленню проблеми академічної доброчесності сприятиме проведення самими учасниками освітнього процесу тематичного соціологічного опитування реципієнтів різних вікових, фахових та соціальних категорій [7, с. 135].

Під час практичних занять 6, 7, 8 студенти навчаються ефективним стратегіям обговорення та пояснення своєї думки у ході обговорення проблеми академічної доброчесності.

#### 4. *Робота з текстами:*

а) наукові статті зі спеціальності, ключові слова, анотації, бібліографія та способи її оформлення. Корисно разом зі студентами відвідати бібліотеку та попрацювати з каталогами;

б) написання рецензій до наукових статей, підручників та посібників тощо; написання власних рецензій;

в) резюме та мотиваційний лист як найважливіші документи для майбутнього працевлаштування.

Практичні заняття 9, 10, 11, 12, 13 спрямовані на повторення стилів спілкування, написання рецензій, наукових статей та резюме та використання презентацій під час виступів. Саме тому, під час цих практичних занять студенти створюють та демонструють свої роботи.

5. *Підсумковий контроль*. На останньому занятті студенти захищають власні проекти – кодекси честі своєї групи (принципи поведінки в університеті та поза його межами, спілкування з одногрупниками та викладачами, девіз, емблема, гімн тощо), над якими працювали протягом семестру.

Практичне заняття 14 є підсумковим. Протягом цього заняття визначається, хто отримує залік одразу, а хто іде на іспит, щоб підвищити свою оцінку.

На іспит ідуть студенти, які претендують на вищий бал. Вони отримують завдання написати есе на тему «Академічна доброчесність у моєму студентському житті», у якому мають продемонструвати отримані протягом курсу теоретичні знання, вміння чітко формулювати думку, добирати лексику та структурувати текст. Це свого роду показник для викладача ступеня засвоєння матеріалу та потреби внесення змін до робочої програми.

Досвід, отриманий під час викладання для українських здобувачів вищої освіти в першому семестрі, успішно використовуємо в другому вже в роботі з іноземними студентами. Безумовно, тут є своя специфіка: акцент варто робити не тільки на спеціальності й відповідній термінології, а й на країнознавчих та лінгвокультурних особливостях представників різних країн для ефективного формування професійної компетентності майбутніх вчителів. Від цього освітній процес стає ще цікавішим і продуктивнішим.

**Висновки.** Отже, ефективне академічне письмове спілкування характеризується ясністю, точністю, зв'язністю та дотримання дисциплінарних конвенцій і стандартів.

На основі результатів проведеного аналізу академічне письмо визначено свідомим довільним актом творчості та самовираження того, хто пише, тому на його основі розвиваються всі складові компоненти іншомовної комунікативної компетенції в письмі майбутніх фахівців.

Окреслено значущість навчальної дисципліни «Академічне писемного спілкування» під час формування професійної компетентності викладача іноземних мов.

Зазначено, що засвоєння матеріалу відбувалося в кілька етапів, а саме: пояснення мети та змісту дисципліни, обґрунтування її значення



для освітнього процесу; введення основних освітніх понять; обговорення принципів академічної доброчесності та суміжних понять; робота з текстами та підсумковий контроль.

Стаття не вичерпує всіх аспектів проблеми дослідження. Подальшої наукової інтерпретації потребує визначення концептуальних засад цього процесу в окресленому напрямі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Basics of academic communication: oral and written aspects. Основи академічного спілкування: усний та письмовий аспекти. Навчальний посібникз англійської мови для студентів магістерських програм.. Укладачі: Китаєва С.О, Павленко Л.І, Швидка Г.О. Національний університет «Києво-Могилянська Академія».

2. Академічне письмо: навч. посібник. Уклад.: С. К. Ревуцька, В. М. Зінченко. Електрон. текст. дані. Кривий Ріг, 2019. 130 с. URL: <https://bit.ly/3cYZdLJ> (дата звернення: 15.09.2024).

3. Бондар Г., Павлюк В. Основи професійної компетентності вчителя іноземної мови. *Актуальні*

*питання гуманітарних наук*. Вип 48, том 1, 2022. С. 217–222.

4. Діордіященко О. Формування професійної компетентності вчителя іноземних мов на сучасному етапі. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: Філологічні науки. 2010. Вип. 89(2). С. 290–294. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzs\\_2010\\_89\(2\)\\_72](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzs_2010_89(2)_72). (дата звернення: 23.09.2024).

5. Леган В.П. До проблеми професійної компетентності викладача іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород: Говерла, 2013. Вип. 29. С. 84–87.

6. Осова О.О. Формування іншомовної компетентності академічного письма студентів в умовах цифрового освітнього середовища. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія: Філологія. 2020. № 45. Том 1. С. 180–183.

7. Серебрянська І.М. Практика викладання дисципліни «Основи академічного письма». *Інноваційні ініціативи організації навчання іноземних здобувачів вищої освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. 2020. С. 132–135.

## ТЕХНІКА ДИРИГУВАННЯ ЯК ОСНОВА ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

### CONDUCTING TECHNIQUE AS THE BASIS OF CHORAL-CONDUCTING TRAINING OF MUSIC ART TEACHERS IN THE FUTURE

У статті розглянуті питання диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Визначено, що основою диригентсько-хорової підготовки майбутніх фахівців є формування техніки диригування. Проаналізовано погляди українських диригентів, педагогів щодо сутності поняття «техніка диригування», «тактування», «мануальна техніка»; з'ясовано види диригентської техніки та етапи роботи над нею.

Техніка диригування хорового диригента розглядається як сукупність навичок та прийомів управління хоровим колективом, що створюють звукове втілення виконавського задуму, націлене на розкриття музичного змісту хорового твору.

У статті визначено, що техніка диригування має два змістовних компоненти: зовнішній і внутрішній. Основу зовнішнього компонента складає мануальна техніка. Також до нього автор відносить спеціальну роботу опорно-рухової системи, артикуляційного та дихального апаратів, мімічного комплексу та очей диригента. До внутрішнього – його емоційно-слухову та творчовольову сфери. Важливою умовою в цьому процесі є набуття природності й зручності в роботі всіх складових.

Зазначено етапи роботи з формування техніки диригування: постановка диригентського апарата, формування вокального дихання, артикуляції, розвиток міміки та ін. Описано процес створення звучання хору диригентом у своїй уяві внутрішнім слухом з усіма деталями й особливостями та процес емоційного переживання змісту твору. Акцентовано на тому, що для реалізації цих процесів хормейстер повинен володіти диригентськими прийомами та вмінні відібрати необхідні жести для передачі музичного образу.

Робота з втілення музичного змісту хорового твору засобами мануальної техніки включає етапи: відпрацювання м'язової свободи, розкутості рухів, гнучкості рук, графічної чіткої лінії в рухах; оволодіння прийомами показу метричних схем, афтакту, ритму, динаміки, зміни темпу, штрихів та ін. Результатом засвоєння техніки диригування здобувачем вищої освіти є: сформованість диригентських навичок, володіння диригентськими прийомами та розвиток вміння відібрати необхідні жести для втілення музичного образу.

**Ключові слова:** техніка диригування, мануальна техніка, тактування, структурні ком-

поненти, диригентський апарат, навички, прийоми.

The article deals with the issues of choral-conducting training of music teachers in the future. It was determined that the formation of conducting technique is the basis of choral-conducting training of future specialists. The views of Ukrainian conductors and teachers were analyzed, regarding the essence of "conducting technique concept", "tacting", "manual technique"; the types of conducting equipment and the stages of work on it are clarified.

The conducting technique of a choral conductor is considered as a set of skills and techniques of managing a choral team, which create a sound embodiment of a performance idea, aimed at revealing the musical content of a choral work.

The article defines that conducting technique has two substantive components: external and internal. The basis of the external component is manual technology. The author also refers to it the special work of the locomotor system, articulation and respiratory apparatus, mimicry complex and eyes of the conductor. To the inner – emotional-auditory and creative-volitional sphere. An important condition in this process is the acquisition of naturalness and convenience in the work of all components.

The stages of work in the formation of conducting technique are indicated: setting up the conducting apparatus, formation of vocal breathing, articulation, development of facial expressions, etc. The process of creating choir sound by the conductor in his imagination with his inner ear with all its details and features is described, as well as the process of emotional experience of the work. It is emphasized that in order to implement these processes, the choirmaster must possess conducting techniques and be able to select the necessary gestures to embody the musical image.

The implementation work of music content that is including choral writing by means of manual techniques has following stages: working out muscle freedom, looseness of movements, flexibility of hands, graphic clear line in movements; mastering the techniques of showing metric schemes, auctact, rhythm, dynamics, tempo changes, strokes, etc.

The result of mastering the conducting technique of student is: formation of conducting skills, mastery of conducting techniques and development of the ability to select the necessary gestures to embody a musical image.

**Key words:** conducting technique, manual technique, tacting, structural components, conducting apparatus, skills, techniques.

УДК 78.087.68:[378:[37.011.3-051:78]]  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.28>

**Любар Р.О.**,  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування  
Криворізького державного педагогічного університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

У часи надзвичайних соціальних потрясінь, пов'язаних із веденням бойових дій в Україні, гостро стала потреба у підтримці та збереженні емоційно-чуттєвої сфери особистості дитини. Активне залучення школярів до одного з найважливіших

засобів духовного розвитку людства – музичного мистецтва, має стати дієвим чинником у покращенні емоційного стану дітей.

Важливу роль у цьому процесі відіграє вокально-хорова діяльність школярів під керівництвом творчого, ініціативного, чуйного педагога,

який неодмінно повинен надати освітньому процесу творчий характер, зацікавити дітей музичними творами, створити під час уроку відповідний емоційний настрій, передбачити помилки, труднощі у роботі, націлити на успіхи. Зростають вимоги і до спеціальних музичних здібностей та конкретних диригентсько-хорових умінь і навичок, рівня сформованості техніки диригування вчителя музичного мистецтва. Стає очевидною необхідність досліджень усіх сторін цієї різноманітної спільної діяльності.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Докладно описано роботу з постановки диригентського апарата та оволодіння всіма необхідними прийомами диригування у праці засновника української диригентської школи, композитора М. Колесси «Основи техніки диригування». Фундаментальною працею з основ роботи з хором також є книга видатного диригента К. Пігрова «Керування хором», в якій узагальнено величезний практичний досвід митця.

У сучасній вітчизняній педагогічній теорії та практиці проблеми диригентсько-хорової підготовки представлено в дослідженнях учених А. Болгарського, В. Доронюка, Є. Карпенка, А. Козир, Л. Костенко, Н. Мальцевої, А. Растрігіної, С. Світайло, Л. Шумської та ін.

Техніку диригування, методику її формування вивчали диригенти, дослідники Т. Белінська, І. Бонь, Р. Кофман, Л. Маніта, А. Мархлевський, С. Петрик, М. Роєнко та ін.

Диригент А. Мархлевський техніку диригування розглядає як «уміння виразити через жест зміст, характер музики» [4, с. 6]. Він зазначає, що питання техніки диригування передбачає нерозривний зв'язок з хормейстерською практикою.

Науковці Т. Белінська та Л. Маніта стверджують, що «техніка диригування входить у технологічну підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва як важливий засіб керування хором виконавством і включає в себе: основні принципи постановки техніки диригування, вміння передачі метроритмічної організації музики, темпу, динаміки, звуковедення і характеру звуковидобування, виконання афтактів та ін.» [1, с. 75]. Роботу над технікою диригування вони розділяють на три етапи: підготовчий, початковий (1 курс), основний (2–3 курси) і завершальний (4 курс).

І. Бонь зазначає, що техніка диригування – «це сума прийомів, які дозволяють диригенту передавати його наміри, необхідну інформацію про темп, ритм, метр, характер, динаміку, показ основних вступів інструментів або їх груп, свою трактовку твору» [3, с. 19]. Він виділяє три види диригентської техніки: «передрепетиційну техніку, техніку проведення репетиції та виконавську диригентську техніку» [3, с. 10].

Дослідниця М. Роєнко диригентську техніку визначає як «сукупність сформованих спеціальних навичок та умінь, що забезпечують мануальне моделювання образного змісту музичних творів та вольовий вплив на колектив виконавців» [6].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** У теорії та практиці диригентського мистецтва існує ряд дискусійних і малодосліджених питань. Методика навчання хорового диригування містить багато нез'ясованих аспектів, зокрема проблеми вибору прийомів диригування, тактових схем, диференційованих жестів та ін. На всіх етапах роботи диригента з'ясування будь-яких питань технічного характеру буде неминучим.

Аналіз сучасних досліджень довів, що поняття «техніка диригування» по-різному трактується в науково-методичній літературі. Це призводить до нечіткості у визначенні завдань та змісту диригентсько-хорової роботи.

**Мета статті** – визначити зміст поняття «техніка диригування хорового диригента», структурні компоненти даної техніки, етапи роботи з втілення музичного змісту хорового твору засобами мануальної техніки.

**Виклад основного матеріалу.** Техніка диригування як поняття складалося багато століть в результаті тривалого відбору необхідних виразних рухів, за допомогою яких диригент міг управляти хором колективом, втілювати власну інтерпретацію музичного твору.

Відомий український диригент М. Колесса одним із основних засобів оволодіння диригентським мистецтвом виділяв техніку тактування. Теоретичні основи оволодіння технікою полягають у розумінні й засвоєнні всіх правил і положень тактування; методичні – у формуванні диригентських навичок, відпрацюванні відповідних вправ й довготривалій виробничій практиці. «Чим вища техніка тактування, тим вільніше диригент може розкрити внутрішній зміст музичного твору, всі емоції й переживання автора та своє розуміння цього твору» [2, с. 190]. На думку диригента, внаслідок гармонійного поєднання правильної, відносно виразної схеми з фразою та її емоційним змістом тактування може перерости в диригування [2, с. 191].

Роботу з формування техніки диригування педагог починає з постановки диригентського апарата студента. Важливою умовою в цьому процесі є набуття природності й зручності в роботі всіх його частин. Диригентська постава будується на правильному положенні корпусу, плечей, голови, ніг і рук, що відображається у твердій і стійкій опорі всього корпусу, пластичності рухів, графічній чіткості ліній та ін.

Положення корпусу впливає на дихальний процес диригента. Він повинен дихати разом із хористами, це означає, що його фізіологічне дихання

підпорядковується музично-виконавським законамирностям. Внутрішньо моделюючи твір, диригент, як і реальні виконавці, організує своє дихання відповідно до вокально-хорових правил виконання.

Велике значення у роботі диригента має артикуляційний апарат (губи, зуби, язик, небо, піднебіння, носові порожнини, гортань). «Уста мають бути витреновані в дикційному відношенні, щоб він (диригент) умів беззвучно говорити. Таке беззвучне мовлення полегшує диригентові досягнення точної і виразної дикції в керованому ним хоровому колективі» [2, с. 191].

Міміку (рухи м'язів обличчя) диригент повинен вміти використовувати при передачі різних емоційних станів, почуттів, що містяться в хоровому творі. Також міміка може передавати позитивне або негативне ставлення керівника до виконавських процесів у хорі.

Найважливішою частиною диригентського апарата є руки. З перших занять у класі диригування ведеться робота над вільними, гнучкими, точними рухами рук; диригентськими жестами, що передають тривалість, амплітуду, швидкість помаху, силу, динаміку та інші характеристики вокального звука. Якість руху, без якої не існує техніки диригування – пластичність.

Засобом реалізації творчих задумів диригента є мова жестів, яку він використовує у керуванні всіма виконавськими діями хорового колективу. Тому основним компонентом техніки диригування є мануальна техніка диригента (рухи рук диригента).

Дослідниця С. Петрик розглядає мануальну техніку як «знання рухових прийомів, які мають конкретні, відпрацьовані на практиці значення та вміння використовувати їх під час керування виконавським колективом» [5, с. 266].

М. Роєнко зазначає, що мануальна техніка майбутніх диригентів хору це «сукупність сформованих спеціальних навичок, що забезпечують рухово-пластичне моделювання художньо-образного змісту хорових творів та управління колективом виконавців» [6].

На заняттях педагог націлює студента на усвідомлення ним своїх відчуттів у процесі виконання різних рухів, розпізнавання затиску в руках, розуміння внутрішньої зміни м'язової енергії відповідно до характеру музики, набуття м'язової свободи.

Мова жестів диригента насичена суб'єктивними емоційними елементами, що є проявом самовираження особистості. Точне відображення звукових уявлень рухами диригента відбувається лише при виконавському переживанні всього різноманіття деталей, що становлять зміст авторського твору. Ці переживання трансформуються в емоційні реакції, що демонструє керівник хору.

Таким чином, техніка диригування має два змістовних компоненти: зовнішній і внутрішній. Основу

зовнішнього компонента складає мануальна техніка. Також до нього відносимо спеціальну роботу опорно-рухової системи, артикуляційного та дихального апаратів, мімічного комплексу та очей диригента. До внутрішнього – його емоційно-слухову та творчо-вольову сфери.

Виховання зовнішньої та внутрішньої складових техніки диригента повинно відбуватися за допомогою спеціальних вправ. Такий процес є розвитком координації між слухом та диригентським апаратом.

Перш ніж перейти до роботи над хоровим твором, диригент у своїй уяві внутрішнім слухом повинен вміти створювати звучання хору з усіма деталями й особливостями, емоційно переживати зміст твору. Для напрацювання цих умінь, педагог на заняттях разом зі студентом аналізують хорову партитуру, розглядають історико-стилістичні особливості твору, його структуру, фактуру, гармонічну мову, метроритм, динаміку, мелодіку хору та ін. Тільки сформована інтонаційна модель твору передає виразність музики, її зміст, настрої, образне розмаїття. Руки диригента повинні бути готові до сприйняття й реалізації слухових імпульсів.

Робота з втілення музичного змісту хорового твору засобами мануальної техніки включає етапи:

1. Відпрацювання м'язової свободи, розкутості рухів.
2. Відпрацювання гнучкості рук, плавності рухів.
3. Відпрацювання графічної чіткої лінії в рухах.
4. Оволодіння прийомами показу метричних схем.
5. Оволодіння прийомами показу ауфтакту.
6. Оволодіння прийомами показу ритму, динаміки, зміни темпу, штрихів та ін.
7. Відпрацювання диференційованих рухів рук.
8. Придбання навичок передачі музичних образів хорових творів.

За допомогою диригентських навичок та прийомів диригент передає емоційний зміст музики, також управляє процесом практичної реалізації музичних уявлень у хорі.

**Висновки.** Техніка диригування хорового диригента – це сукупність навичок та прийомів управління хоровим колективом, що створюють звукове втілення виконавського задуму, націлене на розкриття музичного змісту хорового твору.

Головним завданням викладача на заняттях з хорового диригування – навчити студента диригувати, орієнтуючись на слухові уявлення, «співати» руками, домагатися чіткої передачі хорового звука рухами рук. Кінцевий звуковий результат студент відчує у співі хору або грі концертмейстера. Результатом засвоєння техніки диригування здобувачем вищої освіти є: сформованість диригентських навичок, володіння диригентськими прийомами та розвиток вміння відібрати необхідні жести для втілення музичного образу.



Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у вивченні проблем виконавства і творчої взаємодії диригента з хоровим колективом, дослідженні стану готовності здобувачів вищої освіти до проведення вокально-хорової діяльності у закладах загальної середньої освіти.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Белінська Т. В., Маніта Л. М. Методичні основи диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в класі хорового диригування. *Педагогічні науки*. Херсон. Вип. 90. 2020. С. 73–78.
2. Колесса М. Ф. Основи техніки диригування. Київ, Музична Україна. 1973. 198 с.
3. Конспект лекцій з навчальної дисципліни «Диригування та читання партитур» для закладів фахової передвищої мистецької освіти (галузь знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальність 025 «Музичне мистецтво») / уклад. І. І. Бонь. Київ, 2021. 94 с.
4. Мархлевський А. Ц. Практичні основи роботи в хоровому класі. Київ : Музична Україна, 1986. 96 с.
5. Петрик С. В. Диригентська техніка як важливий компонент мистецтва диригування. *Культура України*. 2012. Випуск 39. С. 262–269.
6. Росенко М. М. Формування мануальної техніки майбутніх диригентів хору у процесі фахової підготовки: теоретичний аспект. Мистецькі пошуки: збірник наукових праць. Випуск 12. Суми : ФОП Цьома С. П., 2020. С. 104–110.

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ІНТЕГРАЦІЇ РЕАЛЬНОГО ТА ВІРТУАЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ФІЗИЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ФІЗИКИ

### THEORETICAL ASPECTS OF INTEGRATION OF REAL AND VIRTUAL EDUCATIONAL PHYSICAL EXPERIMENT IN THE SCHOOL PHYSICS COURSE

Стаття присвячена проблемі використання інтеграції реального та віртуального фізичного експерименту в освітньому процесі. В умовах сьогодення оптимальними засобами під час постановки фізичного експерименту є засоби цифрових технологій, які сприяють підвищенню ефективності реального фізичного експерименту та надають можливість зрозуміти суть фізичних явищ та закономірності перебігу фізичних процесів. Використання реального комп'ютеризованого або віртуального фізичного експериментів безумовно активізують пізнавальну діяльність здобувачів освіти, але лише їх поєднання приносить бажаний результат під час навчання фізики та забезпечує наочність та доступність сприйняття матеріалу.

Тому, активно використовується нова форма наочності – віртуальна, яка доповнює фізичний експеримент. Перевагами інтеграції реального та віртуального експерименту є: доступність, гнучкість, візуалізація, інтерактивність, а також віртуальні лабораторії дозволяють проводити експерименти, які неможливо здійснити в реальних умовах.

У статті окреслено психолого-педагогічні умови ефективної інтеграції під час вивчення фізики; зазначено, що вирішальним фактором ефективного використання інтеграції реального та віртуального фізичного експерименту у навчально-виховному процесі є знання і вміння вчителя, який застосовує ці технології, раціонально поєднуючи їх з традиційними. Для реалізації віртуального експерименту пропонується велика кількість програмних продуктів, серед них: PhET Interactive Simulations, Algodoo, Virtual Physics Laboratory, Roqed та інші. Здобувачі освіти можуть використовувати віртуальні лабораторії для виконання домашніх завдань та проєктів, для проведення додаткових досліджень, які виходять за рамки шкільної програми.

Використання інтеграції реального та віртуального фізичного експерименту забезпечує формування та удосконалення навичок використання інформаційних і комунікаційних технологій; здатності до пошуку, оброблення й аналізу інформації з різних джерел, необхідної для розв'язування наукових і професійних завдань; здатності застосовувати сучасні освітні технології для проведення освітніх досліджень та навчально-дослідницької діяльності з пред-

метної галузі, упровадження STEM-освіти; здатності до проєктування, програмування та використання робототехнічних засобів.

**Ключові слова:** віртуальний експеримент, реальний експеримент, інтеграція, фізика, освітній процес.

The article is devoted to the problem of using the integration of real and virtual physical experiments in the educational process. In today's conditions, the optimal means for setting up a physical experiment are digital technologies that help to increase the efficiency of a real physical experiment and provide an opportunity to understand the essence of physical phenomena and the laws of physical processes. The use of real computerized or virtual physical experiments certainly activates the cognitive activity of students, but only their combination brings the desired result in teaching physics and provides clarity and accessibility of the material.

Therefore, a new form of visualization is actively used - virtual, which complements the physical experiment. The advantages of integrating real and virtual experimentation are: accessibility, flexibility, visualization, interactivity, and virtual laboratories allow for experiments that cannot be performed in real conditions.

The article outlines the psychological and pedagogical conditions for effective integration in the study of physics; it is noted that the decisive factor in the effective use of the integration of real and virtual physical experiment in the educational process is the knowledge and skills of the teacher who uses these technologies, rationally combining them with traditional ones. To implement a virtual experiment, a large number of software products are offered, including: PhET Interactive Simulations, Algodoo, Virtual Physics Laboratory, Roqed, and others. Students can use virtual laboratories to complete homework and projects, to conduct additional research that goes beyond the school curriculum.

The use of the integration of real and virtual physical experiments ensures the formation and improvement of skills in the use of information and communication technologies; the ability to search, process and analyze information from various sources necessary for solving scientific and professional problems; the ability to apply modern educational technologies for educational research and research activities in the subject area, the introduction of STEM education; the ability to design, program and use robotics

**Key word:** virtual experiment, real experiment, integration, physics, educational process.

УДК 378.018.43

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.29>

**Ляцук Д.В.,**

аспірант кафедри фізики та методики її навчання

Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Федчишин О.М.,**

канд. пед. наук, доцент кафедри фізики та методики її навчання

Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Фізика – наука експериментальна, тому експеримент є основою фізичної освіти і на нього не може вплинути процес цифровізації освіти. Сьогодні у загальній освітній підготовці здобувачів освіти спостерігається недостатня сформованість умінь

опрацювати інформацію, вільно використовувати здобуті знання для розв'язання практичних завдань, аналізу нестандартних ситуацій тощо. Значну допомогу для реалізації таких завдань на уроках фізики надає саме навчальний фізичний експеримент. Проведення навчального фізичного

експерименту з використанням цифрових засобів навчання дозволяє не тільки компенсувати недостатню матеріальну базу кабінетів фізики, але і сприяє розвитку критичного і творчого мислення учнів, уміння аналізу, синтезу та оцінювання інформації на основі інтерпретації даних, графіків, таблиць тощо [4].

В умовах сьогодення оптимальними засобами під час постановки фізичного експерименту є засоби цифрових технологій, які сприяють підвищенню ефективності реального фізичного експерименту та надають можливість зрозуміти суть фізичних явищ та закономірності перебігу фізичних процесів. Тому, широко використовується нова форма наочності – віртуальна, яка доповнює фізичний експеримент. Використання реального комп'ютеризованого або віртуального фізичного експериментів безумовно активізують пізнавальну діяльність учнів, але лише їх поєднання приносить бажаний результат під час навчання фізики і забезпечує наочність та доступність сприйняття матеріалу.

#### **Аналіз останніх досліджень та публікацій.**

Проблеми теоретичного обґрунтування та створення віртуально орієнтованого навчального середовища з фізики у своїх працях розглядали В. Ю. Биков, С. П. Величко, А. М. Гуржій, О. М. Желюк, Ю. О. Жук, О. М. Соколюк, М. І. Шут та інші [1, 2, 3, 4].

У роботах [7, 8, 9, 10] досліджено, що застосування програмних ресурсів для моделювання фізичних процесів забезпечує підвищення якості знань здобувачів освіти, формування фахових знань та умінь, якісніше розуміння фізичних концепцій; що онлайн-лабораторії ідеально доповнюють теоретичні курси, але не замінюють реальні лабораторні роботи та не забезпечують набуття здобувачами освіти досвіду експериментальної діяльності.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати доцільність інтеграції реального та віртуального навчального фізичного експерименту в шкільному курсі фізики.

**Виклад основного матеріалу.** Інтеграція реального та віртуального фізичного експерименту – це сучасний підхід до навчання фізики, який поєднує традиційні лабораторні роботи з використанням комп'ютерних симуляцій та віртуальних середовищ. Такий підхід дозволяє створити більш ефективне та цікаве навчальне середовище, яке сприяє глибшому розумінню фізичних явищ та розвитку ключових компетентностей учнів. Інтеграція реального та віртуального фізичного експерименту відкриває нові можливості для навчання. Проте, для досягнення максимальної ефективності інтеграції реального та віртуального фізичного експерименту в освітньому необхідно враховувати низку психолого-педагогічних умов, а саме:

1. Мотивацію до навчання, що передбачає активізацію інтересу учнів до фізики; віртуальний експеримент має бути цікавим та захоплюючим для здобувачів освіти. Використання інтерактивних елементів, візуальних ефектів та ігрових елементів може значно підвищити мотивацію.

2. Зв'язок між віртуальним експериментом та реальним життям має бути очевидним для учнів. Пояснення, як отримані знання можуть бути застосовані на практиці, робить навчання більш значущим.

3. Учні повинні мати можливість активно взаємодіяти з віртуальним експериментом, змінювати параметри, проводити власні дослідження. Системний зворотній зв'язок допомагає учням розуміти свої помилки та коригувати свої дії.

4. Віртуальні моделі повинні бути яскравими, інтуїтивно зрозумілими та деталізованими, що забезпечує реалізацію принципу наочності під час навчання фізики. Анімація допомагає візуалізувати динамічні процеси та зробити навчання більш ефективним.

5. Завдання для віртуального експерименту повинні бути адаптовані до індивідуальних особливостей кожного учня. Учні повинні мати можливість вибирати напрямки дослідження, що відповідають їхнім інтересам.

6. Спільне виконання віртуальних експериментів сприяє розвитку комунікативних навичок та вмінню працювати в команді.

7. Обговорення результатів експерименту в групі дозволяє учням поглибити свої знання та розширити кругозір.

Одним з вирішальних факторів ефективного використання інтеграції реального та віртуального фізичного експерименту у навчально-виховному процесі є знання і вміння вчителя, який застосовує ці технології, раціонально поєднуючи їх з традиційними. Розроблення та впровадження інформаційних технологій навчання фізики ґрунтується на змінах навчальної діяльності учня та кардинальній модернізації діяльності вчителя фізики, який повинен володіти певними методичними прийомами, а саме знати методологічні аспекти, цілі та завдання застосування інформаційних технологій навчання фізики; функції, значення і місце інформаційних технологій та засобів навчання фізики в навчально-виховному процесі [6, с. 184].

Вчитель повинен бути готовий надати необхідну підтримку учням, відповідати на їхні запитання та допомагати у вирішенні проблем; проводити систематичне оцінювання для відстежування прогресу учнів та коригувати навчальний процес; створювати та підтримувати інтерес учнів до фізики; забезпечувати сприятливу атмосферу в класі, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу, враховувати різні стилі навчання та пізнавальних процесів; розвивати уміння в учнів самостійно організовувати свою навчальну діяльність.

Загалом, поєднання реальних експериментів з віртуальним моделюванням – це потужний інструмент, який відкриває нові горизонти для навчання фізики. Такий підхід дозволяє учням глибше зануритися у вивчення фізичних явищ, отримати більш повне уявлення про процеси, що відбуваються, та розвинути навички критичного мислення і вирішення проблем. Використання інтеграції реального та віртуального фізичного експерименту забезпечує формування та удосконалення навичок використання інформаційних і комунікаційних технологій; здатності до пошуку, оброблення й аналізу інформації з різних джерел, необхідної для розв'язування наукових і професійних завдань; здатності застосовувати сучасні освітні технології для проведення освітніх досліджень та навчально-дослідницької діяльності з предметної галузі, упровадження STEM-освіти; здатності до проектування, програмування та використання робототехнічних засобів; здатності застосовувати набуті знання для формування ключових і предметних компетентностей здобувачів освіти тощо [7, с. 54].

Перевагами інтеграції реального та віртуального експерименту є:

- доступність: віртуальні експерименти дозволяють проводити дослідження, які можуть бути небезпечними або дорогими у реальних умовах;
- гнучкість: моделювання дозволяє змінювати параметри експерименту, повторювати його багаторазово, спостерігати за процесами у сповільненому режимі або з різних ракурсів;
- візуалізація: віртуальні моделі наочно демонструють абстрактні поняття та процеси, які важко уявити лише за теоретичними описами;
- інтерактивність: здобувачі освіти можуть активно взаємодіяти з моделями, змінюючи умови експерименту та спостерігаючи за результатами;
- додаткові можливості: віртуальні лабораторії дозволяють проводити експерименти, які неможливо здійснити в реальних умовах, наприклад, досліджувати рух тіл у вакуумі або вивчати поведінку частинок на атомному рівні.

Для того, щоб інтеграція реального та віртуального експерименту була ефективною варто перед проведенням реального експерименту створити віртуальну модель, щоб учні могли сформулювати гіпотези та спланувати дослідження. Така віртуальна модель може використовуватися для візуалізації процесів, які відбуваються під час експерименту, та для пояснення отриманих результатів. Віртуальні лабораторії можуть автоматично збирати та обробляти дані, що отримані в ході експерименту, дозволяючи учням зосередитися на аналізі результатів та формулюванні висновків.

Зауважимо, що учні можуть використовувати віртуальні лабораторії для виконання домашніх завдань та проектів, для проведення додаткових

досліджень, які виходять за рамки шкільної програми.

Для реалізації віртуального експерименту сьогодні пропонується велика кількість програмних продуктів: *PhET Interactive Simulations* – безкоштовна бібліотека інтерактивних симуляцій з фізики, хімії та біології; проста у використанні, має великий вибір симуляцій на різні теми <https://phet.colorado.edu/uk/>.

*Algodo* – програма для проектування, конструювання та дослідження фізичних явищ та процесів; дозволяє створювати власні симуляції <http://www.algodo.com/>.

*Virtual Physics Laboratory* – комплексна програма, яка включає широкий спектр віртуальних лабораторних робіт <https://vplab.ndo.co.uk/>.

*Roqed* – програма, що пропонує широкий спектр віртуальних лабораторних робіт з фізики <https://roqed.com.ua/rs.html#part1>. Проведення експериментів із використанням ресурсу *Roqed* – це корисний та захоплюючий процес, додаток містить понад 250 лабораторних інструментів, це ідеальне середовище для підготовки та проведення експериментів будь-якої складності на основі шкільної програми.

Віртуальний 3D симулятор лабораторних та практичних робіт по фізиці, який дозволяє учням в інтерактивному та цікавому режимі самостійно або під контролем вчителя системно вивчати різні фізичні явища, процеси та проводити досліди. Також учень може дати відповіді на поставлені задачі, які автоматично надсилаються електронною поштою вчителів.

При виборі електронних ресурсів для віртуального фізичного експерименту необхідно враховувати вік учнів – для учнів основної школи підійдуть програми з простим інтерфейсом та яскравою графікою. Для старшокласників можна використовувати більш складні програми з розширеними функціональними можливостями. Також вибір програми залежить від того, які саме фізичні явища планується вивчати.

Практично під час вивчення більшості тем з фізики можна використовувати поєднання реального та віртуального експерименту: моделювання руху тіл, дослідження законів збереження, вивчення сил тертя; створення електричних схем, дослідження електромагнітної індукції, вивчення властивостей магнітного поля; моделювання проходження світла через різні середовища, дослідження явищ дифракції та інтерференції; моделювання будови атома, дослідження радіоактивного розпаду тощо.

Наприклад, досліджуючи заломлення світла реальний експеримент можна доповнити комп'ютерною моделлю «Заломлення світла» <https://phet.colorado.edu/uk/simulations/bending-light>.



Ця симуляція дозволяє пояснити як світло заломлюється на межі поділу двох середовищ, визначити кут заломлення, перевірити закони Снелліуса перевірити дані, отримані під час виконання реального експерименту; описати як швидкість та довжина хвилі світла змінюється в різних середовищах. Під час використання комп'ютерних моделей на уроках фізики вчитель повинен чітко формулювати цілі кожного віртуального експерименту; здійснити підбір відповідних методів навчання, які б сприяли досягненню поставлених цілей; використовувати якісні та доступні навчальні матеріали.

Також вчитель має оцінювати не тільки кінцевий результат, а й процес виконання завдання, вміння аналізувати дані та робити висновки; варто використовувати оцінювання за критеріями, тобто потрібно чітко визначити, показники за якими оцінюється робота здобувачів освіти, а також варто проводити систематично формувальне оцінювання, щоб відстежувати прогрес учнів та вносити необхідні корективи в навчальний процес.

Вибір правильного програмного забезпечення для віртуальних експериментів є критично важливим для ефективного навчання фізики.

**Висновок.** Інтеграція реального та віртуального фізичного експерименту – це перспективний напрямок розвитку сучасної освіти. Такий підхід дозволяє зробити навчання фізики більш ефективним, цікавим та доступним для здобувачів освіти різного рівня підготовки. Дотримання психолого-педагогічних умов дозволить зробити віртуальний фізичний експеримент ефективним інструментом навчання, який сприятиме розвитку здобувачів освіти як особистостей та майбутніх фахівців.

Перспективою подальших досліджень є створення ефективних моделей оцінювання результатів навчання при використанні віртуальних лабораторій.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Биков В. Ю., Лапінський В. В., Пилипчук А.Ю., Шишкіна М. П. *Засоби інформаційно-комунікаційних технологій єдиного інформаційного простору системи освіти України* : монографія / за наук. ред. проф. В. Ю. Бикова. Київ: Педагогічна думка, 2010. 160 с.
2. Гуржій А. М., Лапінський В. В. Електронні освітні ресурси як основа сучасного навчального середовища загальноосвітніх навчальних закладів. *Інформаційні технології в освіті*. Випуск 15. Херсон : ХДУ, 2013. С. 30–37.
3. Головка М. В., Крижановський С. Ю., Мацюк В. М. Моделювання віртуального фізичного експерименту для систем дистанційного навчання в загальноосвітній і вищій педагогічній школах. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2015. 47 (3). С. 36–48.

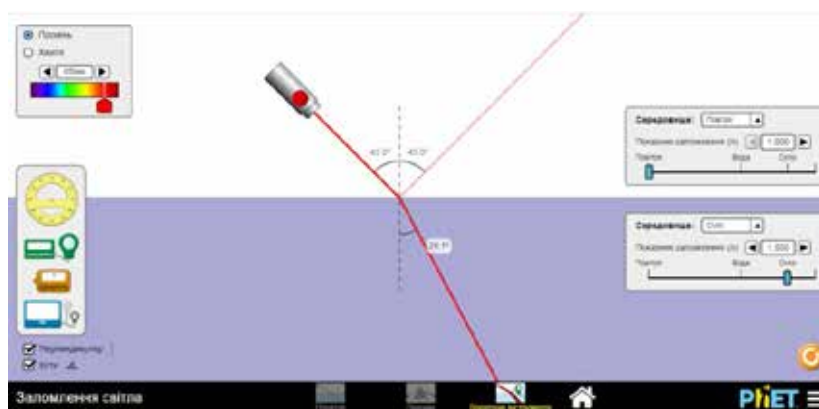


Рис. 1. Комп'ютерна симуляція «Заломлення світла»

менту для систем дистанційного навчання в загальноосвітній і вищій педагогічній школах. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2015. 47 (3). С. 36–48.

4. Лаврова А. В. Сучасний підхід до проведення навчального фізичного експерименту. *Збірник матеріалів VI Всеукраїнського науково-методичного семінару «Комп'ютерне моделювання в освіті»*. Кривий Ріг, 2013. С. 108–110

5. Федчишин О., Мохун С., Чопик П. Віртуальний фізичний експеримент як засіб удосконалення фахових компетентностей здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання. *Фізико-математична освіта*, 2023. Том 38. № 2. С. 50–55. DOI: 10.31110/2413-1571-2023-038-2-008/

6. Федчишин О. М. Діяльність вчителя на уроках фізики з використанням інформаційних технологій та засобів навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи* : тези доп. Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. (м. Тернопіль, 9–10 листопада, 2017) : Т. 2017. С. 244–248

7. Hamed, G., & Aljanazrah, A. The effectiveness of using virtual experiments on students' learning in the general physics lab. *Journal of Information Technology Education: Research*, 2020, (19). 977–996.

8. Hasan, R. B., Aziz, F. B., Mutaleb, H.A., & Umar, Z. Virtual reality as an industrial training tool: a review. *Journal of Advanced Reviewon Scientific Research*, 2017, 29 (1), 20–26.

9. Husnaini, S. & Chen, S. Effects of guided inquiry virtual and physical laboratories on conceptual understanding, inquiry performance, scientific inquiry self-efficacy, and enjoyment. *Physical Review Physics Education Research*, 2019, 15 (1). 1–16. doi: 10.1103/physrevphyseducre.15.010119.

10. Chang, K. E., Chen, Y. L., Lin, H Y & Sung, Y. T. Effects of learning support in simulation based physics learning. *Computers & Education*, 2008, 51 (4), 1486–1498.

11. Wong, W. K., Chen, K. P., & Chang, H. M. A comparison of a virtual lab and a microcomputer-based lab for scientific modeling by college students. *Journal of Baltic Science Education*. 2020, 19 (1), 157–173. <https://doi.org/10.33225/jbse/20.19.157>.

## ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ЗВО ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

### FORMATION OF MULTICULTURAL COMPETENCE IN ECONOMIC SPECIALTY STUDENTS

Стаття присвячена питанням формування полікультурної компетентності студентів ЗВО економічних спеціальностей. Узагальнено підходи до визначення понять полікультурна освіта (система освіти має будуватися на принципах демократизації та гуманізації) та полікультурна компетентність (розуміння власної культурної ідентичності та культурної ідентичності інших людей і ефективне використання знань з культури під час міжкультурної взаємодії). На основі аналізу наукової літератури виділено основні компоненти полікультурної компетентності (когнітивний, діяльнісний, мотиваційно-ціннісний, емоційний, культурологічний, особистісний). Установлено, що заняття з англійської мови мають великий потенціал для розвитку полікультурної компетентності студентів, особливо якщо змістити акцент з комунікативної компетентності на формування міжкультурної комунікативної компетенції. Формування полікультурної компетентності є динамічним та безперервним процесом, який вимагає не тільки вдосконалення мовних навичок та умінь, але й вивчення основних проблем, з якими зіштовхуються ті, хто вступає в контакт з представниками інших культур. Під час вибору матеріалу, який сприяє формуванню полікультурної компетентності необхідно визначити ті сфери культури та діяльності, з якими найбільше будуть зіштовхуватися студенти та змоделювати можливі сценарії під час занять, використовувати відкриті запитання, надавати життєві приклади іноземною мовою, наголосити на необхідності визнання та контролю власних упереджень, щоб запобігти формуванню культурному обмеженню тощо. Висвітлено досвід з формування полікультурної компетентності зі студентами економічних спеціальностей (впровадження таких видів діяльності як «Розповідаємо нашу історію: багато істин і багато реальностей», «Ти такий, як ти живеш: дослідження індивідуальної та групової ідентичності», «Вивчення ваших різноманітних ідентичностей», «Розбірлива раса/розбірлива сила», «Формування культурної ідентичності», «Картографування айсбергів», «Чиє визначення?», «Сприяння культурному розмаїттю».

**Ключові слова:** полікультурна компетентність, студенти ЗВО, заняття з англійської мови.

The article is devoted to issues of multicultural competence formation in students of higher education institutions of economic specialties. Approaches to defining the concepts of multicultural education (the education system should be built on the principles of democratization and humanization) and multicultural competence (understanding one's own cultural identity and the cultural identity of other people and the effective use of cultural knowledge during intercultural interaction) are summarized. On the basis of the analysis of scientific literature, the main components of multicultural competence (cognitive, activity-based, motivational-valued, emotional, cultural, personal ones) are highlighted. It is established that English language classes have great potential for the development of multicultural competence in students, especially if the emphasis is shifted from communicative competence to the formation of intercultural communicative competence. The formation of multicultural competence is a dynamic and continuous process that requires not only the improvement of language skills and abilities, but also the study of the main problems faced by those who come into contact with representatives of other cultures. When choosing material that contributes to the formation of multicultural competence, it is necessary to determine those areas of culture and activities with which students will most likely encounter and simulate possible scenarios during classes, use open-ended questions, provide examples in a foreign language, emphasize the need to recognize and control one's own prejudices, prevent the formation of cultural restrictions, etc. The experience of building multicultural competence with students of economic specialties is highlighted (implementation of such activities as «Telling our story: many truths and many realities», «You are the way you live: research of individual and group identity», «Exploring your various identities», «Legible race/legible power», «Cultural identity formation», «Mapping icebergs», «Whose definition?», «Promoting cultural diversity», etc.

**Key words:** multicultural competence, students, English classes.

#### УДК

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.30>

**Михайлова Л.З.,**

ст. викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації  
Харківського національного  
економічного університету

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Процеси глобалізації та інтернаціоналізації є супутниками розвитку суспільства XXI століття, адже багато людей різних країн та національностей змінюють країни проживання з різних причин. Ці процеси не залишилися осторонь і від систем вищої освіти як країн Європейського союзу, так і України. Наразі відбуваються активні академічні обміни під час яких студенти українських ЗВО навчаються в інших країнах або здобувають паралельну освіту в ЗВО інших країн.

Тому, нагальною потребою є не тільки надання студентам ґрунтовних знань з майбутньої спеціальності та уміння навчатися протягом життя, але й формування у них полікультурної компетентності, яка є необхідною умовою життя в полікультурному суспільстві.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій** засвідчив, що до питань полікультурності в освіті та формування полікультурної компетентності у здобувачів освіти різних рівнів неодноразово зверталися науковці. Так, принципи та функції

полікультурної освіти висвітлено І. Баховим, структурні елементи полікультурної компетентності учнів старших класів при вивченні англійської мови висвітлено Д. Фуртом, розвиток полікультурної компетентності висвітлено в статті Л. Нардона, Л. Стірз, Р. Санше-Ренд, виявлення та представлення полікультурної компетентності як результату інтерналізації розкрито Д. Діадорфом.

Разом із тим, вважаємо що роль занять з іноземної мови недостатньо представлена в науковій літературі. Отже, **метою** нашої публікації є узагальнення підходів до визначення полікультурної освіти, полікультурної компетентності та висвітлення власного досвіду щодо формування полікультурної компетентності під час роботи зі студентами економічних спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу.** Полікультурна освіта як наукова проблема почала розвиватися відносно недавно через процеси глобалізації, які все більше відчуються у нашому житті. Розвиток цього напрямку педагогіки пов'язано із тим, що під час взаємодії представників різних культурних та етнічних груп можуть виникати міжгрупові та між-етнічні конфлікти, прояви дискримінації, політичні та релігійні суперечки.

Разом із тим, система освіти має будуватися на принципах демократизації та гуманізації, що неможливо без формування полікультурної компетентності, захисту гідності та прав кожної особистості [1, с. 26].

На основі узагальнення наукової літератури полікультурну компетентність можна визначити як розуміння власної культурної ідентичності та культурної ідентичності інших людей і ефективно використання знань з культури під час міжкультурної взаємодії. Полікультурна компетентність представляє здатність успішно працювати з представниками різних культур, бути ввічливим або співчутливим до людей з інших культур та включає такі навички, як визначення культурних правил, зміна та створення групових культурних норм, підходи до вирішення конфліктів, розвиток довірчих відносин, розуміння обмежень та можливостей [9, с. 2].

На основі аналізу наукової літератури можна виділити основні компоненти полікультурної компетентності:

- когнітивний, який узагальнює знання про культуру, методи самостійної роботи, систематизує та узагальнює знання;
- діяльнісний, який формує уміння комунікувати з представниками інших культур та етносів, рефлексувати та займатися саморозвитком та самопізнанням;
- мотиваційно-ціннісний, який сконцентровано на меті, ціннісних установах та мотивах формування полікультурної компетентності;

- емоційний, що формує позитивну оцінку педагогічних явищ на основі соціальних та особистих цінностей суспільства;

- культурологічний, метою якого є формування знань з рідної та іншомовної культур, а також з культури міжкультурного спілкування;

- особистісний, що дозволяє визначити сукупність складових, які визначають моральну позицію людини щодо полікультурності [1; 8].

З досвіду роботи можна стверджувати, що великий потенціал для розвитку полікультурної компетентності студентів містять заняття з англійської мови. Як зазначають науковці, наразі необхідно зміщувати акцент з комунікативної компетентності на формування міжкультурної комунікативної компетенції. Міжкультурна комунікація передбачає залучення учасників до сприйняття точок зору один одного та прагнення встановити взаєморозуміння. Таким чином, викладання іноземних мов зараз відіграє значну роль у розвитку міжкультурної компетенції, завдяки чому студенти, поряд із мовними навичками, вчать орієнтуватися в культурних відмінностях і встановлювати значущі зв'язки в різноманітних контекстах [6, с. 254].

Міжкультурна компетенція виходить далеко за рамки володіння мовою та включає розуміння соціокультурних норм і цінностей. Дослідники вважають, що одне лише знання мови не гарантує ефективної міжкультурної комунікації, адже вирішальне значення для представників різних культур має контекстно-специфічна інформація. Таким чином, навчальні заклади та ті, хто вивчає мову, повинні розширити цілі вивчення мови та віддати пріоритет розвитку міжкультурної компетенції як невід'ємного компоненту навичок спілкування. Викладання іноземних мов завжди поміщається в певний контекст. Отже, природа необхідної міжкультурної комунікативної компетентності частково залежить від контексту. Беручи до уваги контекстуальні чинники, викладачі можуть адаптувати свої методології та підходи до навчання іноземних мов для розвитку міжкультурної компетенції своїх студентів у спосіб, який належним чином узгоджується з конкретними мовними, культурними та соціальними умовами, в яких вони перебувають [4].

Отримання міжкультурних знань є складним процесом, що впливає з таких різноманітних культурних аспектів як соціальні норми та цінності, людські вірування та переконання, стилі спілкування та навіть невербальні сигнали. Отже, викладачі мають приділяти увагу формуванню культурній обізнаності, чутливості та інших пов'язаних аспектів.

Їх основне завдання полягає в об'єднанні таких культурно різноманітних матеріалів, як автентичні тексти, художня література та мультимедійні ресурси. Зазначимо, що мультимедійні ресурси дозволяють студентам порівнювати різні точки зору,



цінності та соціальні умови. Це занурення допомагає здобувачам освіти оцінити культурне розмаїття та сприяє їхньому розумінню соціокультурних контекстів. По-друге, викладачі повинні залучати студентів до значущої міжкультурної взаємодії через спільні проекти, дискусії, дебати та рольові ігри.

Створення можливостей для взаємодії з однолітками на основі різного культурного середовища забезпечує обмін думками, розвиває емпатію та культивує навички міжкультурного спілкування. Отже, викладачі озброюють своїх студентів необхідними знаннями та навичками для вирішення потенційних культурних зіткнень і конфліктів. Останнього можна ефективно досягти, пропонуючи практичне керівництво та моделюючи міжкультурні комунікативні акти в реальному житті. Крім того, викладачі можуть забезпечувати негайний зворотний зв'язок і рефлексію, залучаючи критичне мислення щодо культурних стереотипів та упереджень [5].

Ж. Бушар стверджує, що «перехід від «рідного» до «міжкультурного» спілкування вимагає розглянути того, хто вивчає мову, спочатку як повноцінну особистість зі знанням культури. Реалізація програм навчання за кордоном та культурних обмінів сприяє захоплюючому досвіду студентів у вивченні не тільки мови, але й культури. Оскільки викладачі займають стратегічну позицію в освітньому процесі, будуючи «міст між подібним і відмінним, між внутрішнім і зовнішнім, їхній постійний професійний розвиток має вирішальне значення [3, с. 20].

Формування полікультурної компетентності є динамічним та безперервним процесом, який вимагає не тільки вдосконалення мовних навичок та умінь, але й вивчення основних проблем, з якими зіштовхуються ті, хто вступає в контакт з представниками інших культур.

Під час вибору матеріалу, який сприяє формуванню полікультурної компетентності ми:

- визначаємо ті сфери культури та діяльності, з якими найбільше будуть зіштовхуватися наші студенти та намагаємося змоделювати можливі сценарії під час занять. Для цього ми використовуємо відкриті запитання, надаємо життєві приклади англійською мовою, визначаємо психологічні типи реакцій. Цікавим видом діяльності є етнографічне інтерв'ю (тобто інтерв'ю без заздалегідь спланованих питань з представником іншої культури);

- наголошуємо на необхідності визнання та контролю власних упереджень, щоб запобігти формуванню культурного обмеження; наголошуємо, що полікультурна чутливість починається вдома, а мудрість – це дієвий інструмент досягати взаєморозуміння;

- намагаємося розвинути чутливість до культурних відмінностей, не підкреслюючи їх. Навіть коли відмінності між культурами помітні, важливо усвідомлювати, що інші аспекти групових переконань і поведінка може бути спільною для різних культур.

Проаналізувавши види діяльностей, які представлено на сайті університетів та інших організацій, ми ефективно впроваджуємо вправи, запропоновані Unitarian Universalist Association та TESOL International Organization.

Зокрема, на сайті Unitarian Universalist Association представлено цікаві розробки на такі теми як «Розповідаємо нашу історію: багато істин і багато реальностей», «Ти такий, як ти живеш: дослідження індивідуальної та групової ідентичності», «Вивчення ваших різноманітних ідентичностей», «Розбірлива раса/розбірлива сила», «Формування культурної ідентичності» та багато інших [10].

Цікавим та корисним з огляду на проблему, що досліджується, є сайт TESOL International Organization, на якому пропонуються такі види діяльності як:

- Картографування айсбергів;
- Чи є визначення?;
- Сприяння культурному розмаїттю.

Так, перший вид діяльності спрямовано на порівняння видимої та прихованої культури. Ідея полягає в тому, щоб намалювати контур айсберга, який частково знаходиться над поверхнею води, але більша його частина ще занурена. Студентам надається завдання визначити аспекти поверхневої та глибинної культури на графіку. Ми пояснюємо, що поверхнева культура – видима частина айсберга, це те, що ми бачимо, чуємо, смакуємо, торкаємось і відчуваємо запах. Це може включати одяг, їжу, відомих людей, свята, символи, мови та ігри. Айсберг під поверхнею – це наші погляди, цінності, переконання та припущення. Це може включати гендерні ролі, важливість часу, уявлення про скромність, етикет, погляди на виховання дітей, мову тіла та концепцію справедливості. Цікавим є розподіл студентів за різними культурами (коли одні, на основі узагальнення інформації, представляють американців, інші – англійців, німців тощо). Потім учасники працюють у невеликих групах, щоб поділитися своїми картами айсбергів і обговорити, наскільки схожі чи різні їхні карти.

Метою діяльності «Чи є визначення?» є перевірка розуміння ключових понять і розгляд інших точок зору. Ми пропонуємо здобувачам освіти визначити сутність таких понять як двомовність, багатомовність, культура, різноманітність, мультикультурність, соціальна справедливість, справедливість, чужість, мікроагресія, расова маргіналізація тощо.

Після цього обговорюємо відмінності у визначеннях і що це означає з точки зору наших власних припущень і уявлень.

«Сприяння культурному розмаїттю» має на меті підвищення обізнаності про культурне розмаїття та розгляд мультикультуралізму. Ми пропонуємо студентам поміркувати над тим, як би був заклад освіти за умови наявності полікультурного студентства.



Які були б переваги та труднощі, які можливості можуть включати професійний розвиток для всього персоналу з питань культурного розмаїття та педагогіки, що підтримує культуру. Під час роботи ми поділяємо студентів на малі групи, які створюють власну діаграму, в якій зазначається, що саме вже робиться, що ми могли б зробити в короткостроковій та довгостроковій перспективі [7].

**Висновки.** Підсумовуючи, необхідно підкреслити, що заняття з англійської мови мають великий потенціал для розвитку полікультурної компетентності здобувачів освіти ЗВО, що досягається як під час роботи зі спеціальними текстами, так і під час організації різних видів діяльності, які спрямовані на активну участь кожного студента.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Фурт Д. В. Структурні елементи полікультурної компетентності учнів старших класів при вивченні англійської мови. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. 2016. № 1 (11). С. 129–133.
2. Bakhov I. Principles and Functions of the University Polycultural Education. *European Humanities Studies*. 2015. Issue 2. P. 36–43.
3. Bouchard J. Ideology, agency, and intercultural communicative competence: A stratified look into EFL education in Japan. 2017. Singapore: Springer Nature Singapore Pte Ltd. <https://doi.org/10.1007/978-981-10-3926-3>
4. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. 2020. Bristol: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/BYRAM0024>
5. Deardorff D. K. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*. 2006. № 10. P. 241–266.
6. Gu X. Assessment of intercultural communicative competence in FL education: A survey on EFL teachers' perception and practice in China. *Language and Intercultural Communication*. 2016. № 16 (2). С. 254–273. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1094263>
7. Mohamed N. 5 Activities to Explore Cultural Diversity. *TESOL International*. <https://www.tesol.org/blog/posts/5-activities-to-explore-cultural-diversity/>
8. Nardon L. Steers R. M. Sanchez-Runde C. Developing Multicultural Competence. *European Business Review*. 2013. [https://www.researchgate.net/publication/259639249\\_Developing\\_multicultural\\_competence](https://www.researchgate.net/publication/259639249_Developing_multicultural_competence)
9. Oberste-Berghaus N. The Role of Teaching Foreign Languages in Developing Intercultural Competence. *Revista Românească pentru Educație Multidimensional*. 2024. Vol. 16. Issue 1. P. 1–15.
10. Unitarian Universalist Association. <https://www.uua.org/re/tapestry/adults/btwwda/workshop16/166609.shtml>

# ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МОВИ ТА ПРЕДМЕТУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ НАПРЯМІВ ПІДГОТОВКИ

## THE USE OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED METHOD FOR THE FORMATION OF ENGLISH LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE STUDENTS OF NON-PHILOLOGICAL SPECIALITIES

У статті порушено актуальне питання теорії і методики професійної освіти щодо формування англomовної комунікативної компетентності студентів нефілологічних напрямів підготовки на основі методики інтегрованого навчання мови та предмету (CLIL). Аналізуючи численні дослідження, присвячені використанню методиці CLIL, автори уточнюють визначені в них теоретичні положення з урахуванням сучасних імперативів щодо змісту професійної підготовки фахівців нефілологічних спеціальностей та формування англomовної комунікативної компетентності за професійними напрямами, пропонуючи умови ефективності цієї методики. Зазначається, що методику інтегрованого навчання мови та предмету слід використовувати тоді, коли наявний рівень володіння англійською мовою студентів дозволяє їм безперешкодно здійснювати мовленнєву діяльність, орієнтовно наприкінці бакалаврату та на етапі магістратури. У статті висувається і обґрунтовується теза, що для вузько спрямованої спеціалізації уявляється доцільним комбінування методики CLIL з іншими підходами до викладання англійської зі спеціальними цілями. Важливими умовами ефективності методики CLIL, які визначено та обґрунтовано у змісті статті, є використання читання фахової літератури для ознайомлення з відповідною термінологією та стимуляції англomовної усної та писемної комунікації на основі професійної тематики; залучення сучасних інформаційних цифрових ресурсів та технологій, що повинно спонукати до активізації професійної мовленнєвої діяльності студентів, організації їх самостійної та проектної роботи. Використання інтерактивних форм роботи на основі моделювання реальних комунікативних ситуацій, які є типовими для професійної діяльності майбутнього фахівця, відповідає принципам методики інтегрованого навчання мови та предмету і тому розглядається як її важливе та органічне доповнення. У контексті використання методики CLIL запропоновано та обґрунтовано ідею про необхідність систематичного повторення граматичних та лексичних блоків та активізації відповідних навичок та умінь як необхідний компонент формування англomовної мовленнєвої компетентності у професійній сфері.

**Ключові слова:** англійська мова зі спеціальними цілями, методика інтегрованого навчання мови та предмету (CLIL), англomовна комунікативна компетентність,

фахівці нефілологічних спеціальностей, умови ефективності методики інтегрованого навчання мови та предмету.

The article delves into an urgent issue of the theory and methodology of professional education i.e. the formation of English language communicative competence of the students of non-philological specialities using content and language integrated learning method (CLIL). Having analyzed numerous existing studies about the CLIL method the authors specify some of their fundamental theoretical principles and ideas in the context of professional training of specialists. In reference to the formation of the student English language communicative competence in their professional areas, the authors suggest certain conditions of the efficiency of the CLIL method. It is pointed out that the content and language integrated method should be employed when the current level of students English language mastery enables them to take part comfortably in all types of communicative activities i.e. presumably at the final stages of the Bachelor course and all through the Master programme. The article puts forward and substantiates the thesis that for a narrow specialization it will be reasonable to combine the CLIL method with other approaches to teaching English with special purposes. The article defines a few more conditions of CLIL method efficiency, such as: the employment of reading professional literature in order to master professional terminology and stimulation of English language oral and written communication based on professional topics; the use of modern digital resources and technologies which is supposed to activate professional communication of students, the organization of their independent study and project work. The use of interactive forms based on modelling real communicative situations, which reflects professional activities of future specialists, corresponds with basic principles of the CLIL method and thus should be viewed as its significant and integral complement. In the context of the CLIL method, it is argued in favour of the necessity of systematic review of grammar and vocabulary topics as well as activation of corresponding communicative skills as an integral component of the formation of English language communicative competence in a professional sphere.

**Key words:** English for special purposes, content and language integrated learning method, English language communicative competence, specialists of non-philological specialities, conditions of content and language integrated method efficiency.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.31>

**Ольшанський Д.В.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри англійської мови та комунікації  
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

**Кисельова І.І.,**

ст. викладач кафедри германської філології  
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

**Терещук М.О.,**

викладач кафедри германської філології  
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Як визначено відповідними програмними документами, які регламентують навчальний процес з іноземних мов у вищій професійній освіті, ефективність майбутньої діяльності випускників вищих

навчальних закладів забезпечується високим рівнем іншомовної мовленнєвої компетентності у відповідній сфері діяльності, здатністю виконання типових для цієї професії мовленнєвих завдань усної та писемної комунікації [1]. Відповідно,

стандарти вищої освіти та освітньо-професійні програми підготовки фахівців, для яких іноземна мова не є спеціалізацією, включають положення про необхідність формування готовності студентів до міжкультурного спілкування у професійній сфері та відповідне володіння ними принаймні однією іноземною мовою [1; 2]. Серед усіх іноземних мов, які є популярними та викладаються у середніх та вищих навчальних закладах України, англійська мова об'єктивно посідає чільне місце. У 2024 році Верховною Радою України ухвалено Закон України про застосування англійської мови у нашій державі, який повинен наблизити Україну до членства в Європейському Союзі та підвищити конкурентоспроможність українського бізнесу, науки, освіти та органів влади [3]. Цей важливий крок має надати додатковий імпульс дослідникам у галузях методики професійної підготовки фахівців різних напрямів, змісту та методики навчання англійської мови, розробників програм різного рівня, підручників на навчально-методичних посібників для вищих навчальних закладів. Тим не менш, якщо питання змісту та цілей навчання англійської мови у вищій школі на поточний момент уявляються абсолютно зрозумілими, то проблема використання ефективних методичних підходів може розв'язуватися у різні способи залежно від конкретних чинників. Як засвідчує практика викладання англійської мови у вищій школі та з огляду на вже існуючий значний науковий доробок, однією з дієвих та перспективних методик навчання англійської мови професійного спрямування дедалі стає інтегроване навчання мови та предмету (***Content and Language Integrated Learning***).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема ефективного використання методики інтегрованого навчання мови та предмету не є новою: у науковій літературі можна знайти значну кількість досліджень, присвячених її теоретичним та практичним аспектам у працях зарубіжних та вітчизняних науковців (М. Аллен, Євтушенко, Г. Гусева, Д. Дойл, Д. Марш, Л. Потенко, О. Рудичик, М. Тадеєва, О. Ходаковська та інш.)

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Тим не менш, оскільки суспільство та умови освітнього процесу під впливом різноманітних чинників перебувають у процесі постійних змін, наукові розвідки не повинні припинятися, що повинно призвести до об'єктивного переосмислення вже існуючих положень, отримання нових результатів та продукування новітніх ідей.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Відтак, стаття присвячена розгляду проблеми ефективного використання методики інтегрованого навчання мови та предмету з метою формування англомовної компетентності фахівців і тому **метою** статті визначено обґрунтування умов, за яких використання методики інтегрованого

навчання мови та предмету є доцільним та ефективним у навчанні англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних напрямів підготовки, формування у них англомовної мовленнєвої компетентності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Методика інтегрованого навчання мови та предмету в останні роки набула значної популярності у вищій школі. У 1994 році дослідником у галузі багатомовної освіти Девідом Маршем було презентовано термін ***CLIL*** (від англ. ***Content and Language Integrated Learning***) для позначення методики викладання і вивчення різних предметів (або окремих розділів) іноземною мовою [4]. Її зміст полягає у тому, що студенти під час навчання оволодівають знаннями з фаху, використовуючи засоби іноземної мови, а розвиток іншомовних навичок і вмій здійснюється побічно; увесь навчальний процес продиктований логікою та тематикою фахових предметів [5, с. 117]. Безсумнівними перевагами цієї методики є те, що під час навчання паралельно формуються професійні компетентності та іншомовна мовленнєва компетентність, водночас студенти ознайомлюються з фаховою термінологією англійською мовою, а також з притаманним для їхньої професійної діяльності стилем мовлення.

Важливим позитивним аспектом методики ***CLIL*** є те, що у навчальному процесі англійська мова виступає вже не лише як мета, але й засіб вивчення іншого курсу в межах освітньої програми, і таким чином, методика забезпечує формування сприятливого для комунікації психологічного середовища. Так, студенти читають фахово-орієнтовані тексти, вдосконалюють слуховимовні навички, реагують на побачене й почуте мовленнєвими діями, не побоюючись зробити помилку або отримати низький бал, адже послуговуються англійською мовою насамперед як інструментом для отримання інформації та здійснення комунікації. Таким чином, процес опанування англійською мовою стає більш осмисленим та мотивованим, оскільки мова є засобом вирішення конкретних завдань на різних заняттях [6, с. 69].

Деякі дослідники зазначають, що застосування ***CLIL*** є доречним в умовах дефіциту годин, що виділяються на вивчення іноземної мови. Таким чином, щоб забезпечити ефективне формування англомовної мовленнєвої компетентності, доводиться активізувати міжпредметні зв'язки саме у такий спосіб, тобто запроваджувати вивчення окремих фахових дисциплін або окремих тематичних блоків англійською мовою [6; 7].

Методика інтегрованого навчання мови та предмету органічно вписується у навчальний процес викладання англійської зі спеціальними цілями (***ESP***), адже у всіх відомих нам підходах до викладання англійської мови за професійними

напрямами зміст навчання конструюється відповідно до комунікативних потреб студентів, відповідно, тематика мовлення та мовні засоби добираються здебільшого з урахуванням професійної сфери спілкування. І якщо на початковому і середньому етапах у визначенні структури курсу, доборі тематики мовлення та матеріалів необхідно оцінювати їх доступність з огляду на поточний рівень студентів, то чимдалі вони просуваються в оволодінні мовою, тим більш релевантними та актуальними стають автентичні матеріали, які відображають їх професійні потреби. У процесі формування англомовної професійної компетентності студентів настає такий момент, коли викладачеві усе менш потрібно систематично звертатися до організації роботи з граматикою, пояснень окремих мовних нюансів чи спільного подолання певних труднощів розуміння, оскільки рівень студентів дозволяє їм вже без сторонньої допомоги здійснювати повноцінну комунікацію на основі оригінальних професійно-орієнтованих матеріалів.

Проте, необхідно також зазначити, що попри достатнє теоретичне обґрунтування, та доведену ефективність у практичних умовах навчання, методика **CLIL** має певні обмеження. Однією з перешкод на шляху її повсюдного застосування є недостатньо високий рівень іншомовної компетентності деяких студентів (особливо, якщо йдеться про перші курси бакалаврату), який не дозволяє окремим категоріям студентів ефективно усвідомлювати складний професійно-орієнтований матеріал. Чим старші курси та чим більш підготовлені студенти, тим менше виявляється об'єктивних бар'єрів на шляху до ефективної комунікації. З огляду на це, на нашу думку, методика інтегрованого навчання мови та предмету доречно застосувати більш системно саме на етапі магістратури або на останньому курсі бакалаврату, коли абсолютна більшість студентів демонструють готовність здійснювати комунікацію на високому рівні, зокрема, на базі автентичних матеріалів.

Також, існують небезпідставні міркування, що оскільки у процесі оволодіння студентами знаннями з предмету засобами англійської мови, англомовна мовленнєва діяльність здійснюється лише побічно (адже акцент під час навчання здійснено насамперед на засвоєнні матеріалу фахового напрямку, і лише у другу чергу – на явищах мови, що вивчається), то як наслідок, мовленнєва компетентність формуватиметься не достатньо ґрунтовно. Якщо ми виходимо з ідеї, що методика **CLIL** здебільшого буде використана на етапах навчання з прогнозованим високим рівнем володіння мовою, коли студенти вже майже не потребують сторонньої допомоги у розумінні та використанні мовних засобів будь-якої складності, то ці побоювання дещо втрачають свою актуальність. Все ж, це не виключає епізодичного звернення до

вивчення або повторення граматичного матеріалу у разі виникнення такої потреби.

Також варто звернути увагу на те, що комунікація англійською мовою у межах тематики вузько-спеціалізованих предметів, що наприклад викладаються для деяких технічних спеціальностей, суттєво відрізняється своїм характером та інтенсивністю від комунікативної діяльності у руслі навчання низки фахових предметів для таких спеціальностей, як журналістика, психологія або історія та інш. Обмеження тематики комунікації вузькими тематичними напрямами окремих спеціальностей може негативно позначитись на загальній ефективності процесу формування мовленнєвої компетентності студентів у цілому. Наприклад, майбутні математики в результаті опрацювання текстів за фахом вірогідно зможуть зрозуміти зміст матеріалів підручника з математики, взяти активну участь у науковій конференції, але у рівній мірі можна також припустити, що у ситуаціях повсякденного спілкування вони не обов'язково будуть почуватися так само впевнено. Добираючи зміст і методи навчання, ми рекомендуємо враховувати специфіку спеціальності та фахових предметів; для вузької спеціалізації уявляється доцільним комбінувати методику **CLIL** з іншими підходами до викладання англійської зі спеціальними цілями для того, щоб не обмежувати комунікацію вузькими рамками професійних тем та відповідною стилістикою і таким чином дати можливість студентам почуватися комфортніше і більш впевнено в інших комунікативних сферах.

Читання англомовної фахової літератури є одним з пріоритетних видів роботи у процесі формування англомовної мовленнєвої компетентності студентів. У процесі роботи з текстами з фаху ставляться різні цілі, одна з яких оволодіння фаховою термінологією, а друга полягає у створенні мотивів для усної та писемної комунікації англійською мовою. Наприклад, на одному із аудиторних занять студенти магістерської програми спеціальності «Реклама та зв'язки з громадськістю» читали текст про види реклами. Ця інформація не стала для них новою, адже вони вже були раніше обізнані з видами і підвидами рекламних продуктів засобами рідної мови, тому вони були повністю готові до обговорення ефективності тих чи інших видів у конкретних ситуаціях та умовах. Це стало предметом активної дискусії: студенти ділилися ідеями, наводили аргументи, відпрацьовували нові терміни в усному продуктивному мовленні. Ще одним прикладом може слугувати запропоноване студентам спеціальності «Політологія» читання тексту про форми державного управління, взятого з підручника з предмету **Political Science** для коледжів США. Позитивним результатом цієї роботи з текстом стало те, що студенти не лише активізували у своїй розумовій діяльності вже відомі їм знання



і факти, але й змогли відкрити для себе дещо нову інформацію з теми, мали змогу порівняти, як її розкрито в українських та американських джерелах, співставити окремі факти, стилістику подання, термінологію тощо. Важливим і надзвичайно корисним доповненням до цієї роботи став перегляд рекомендованих викладачем відеофрагментів з інтернет ресурсу **YouTube**, що дозволило студентам побачити певні закономірності щодо форм державного управління у політичному устрої окремих країн і проаналізувати, як це позначається на сучасних міжнародних відносинах в цілому.

Методика інтегрованого навчання мови та предмету представляє значний потенціал у плані використання сучасних інформаційних цифрових ресурсів та технологій. Говорячи про іншомовну підготовку сучасних конкурентноспроможних фахівців, ми у першу чергу маємо пам'ятати про важливість роботи з агломовними ресурсами Інтернет. У зв'язку з цим, важливим імперативом є забезпечення міждисциплінарних зв'язків, що ми проілюструємо на прикладі одного з найпростіших, але ефективних прийомів роботи. Викладач запитує студентів, які завдання чи проєкти з фахових дисциплін (або дисципліни, що викладається паралельно українською мовою) на поточний момент потребують їх невідкладної уваги, а далі пропонує опрацювати відповідні ресурси Інтернет англійською мовою разом на практичних заняттях чи в контексті самостійної роботи з метою більш якісного виконання цих завдань. Важливо підкреслити, що методика **CLIL** завжди сприяє активізації зв'язків між предметами, адже за своєю сутністю представляє міждисциплінарний підхід. Проте рівень мотивації студентів буде ще вищий, якщо вони побачать у курсі англійської мови типові та знайомі для них професійні завдання, або будуть активно та успішно послуговуватись англomовними джерелами та термінологією у розрізі базових фахових дисциплін.

У методиці інтегрованого навчання мови та предмету активно використовуються автентичні матеріали, а саме, тексти за фахом, відео та аудіо записи тощо, проте методика **CLIL** не обмежується рецептивними видами діяльності. Як вже зазначалося, рецептивна фаза (читання, аудіювання) завжди є етапом, що передує продуктивним видам роботи: усне обговорення, ділові ігри, творчі письмові завдання. У науково-методичній літературі значна увага надається інтерактивним методам навчання, суть яких полягає у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх студентів на основі відтворення реальних комунікативних ситуацій. Одним із таких ефективних методів інтерактивного навчання, який стає дедалі популярним у вищій професійній освіті, є метод проблемних ситуацій або кейс-стаді (**Case-study**) [7]. Метод

передбачає добір проблемних ситуацій, з якими студенти можуть зіткнутися у реальній професійній діяльності та які містили б декілька можливих варіантів розв'язання проблеми; проблемні ситуації повинні бути спрямовані на актуалізацію знань, умінь і навичок студентів що підлягають оволодінню. Роботу над проблемною ситуацією рекомендується здійснювати поетапно, індивідуально та у групах, під керівництвом викладача, який пропонує проблемну ситуацію, організує діяльність та керує процесом роботи на всіх етапах. Зокрема, для студентів спеціальності «Журналістика» це можуть бути ситуації інтерв'ю, проведення опитувань громадської думки, прес-конференції, журналістські розслідування, пошук інформації, підготовка медіапродукту; для студентів спеціальності «Психологія» – аналіз персональної поведінки, надання психологічних консультацій, підготовка статті до публікації, планування та здійснення виступу з презентацією для круглого столу тощо.

Продуктивна писемна мовленнєва діяльність завжди була і залишається інтегральною частиною мовленнєвої компетентності фахівця будь-якого напрямку. Навички та вміння анотативної та реферативної діяльності, написання творчих письмових робіт (есе), а для деяких спеціальностей – специфічні види професійних завдань (стаття для майбутніх журналістів, зміст рекламного продукту для майбутніх спеціалістів з реклами, стандартизовані ділові документи для економістів тощо) повинні стати об'єктом ретельної підготовки учасників навчального процесу. Робота над письмовим завданням повинна здійснюватися поетапно: використання прийомів мозкового штурму (**brainstorming**) або інтелект карти (**mind-mapping**) для прогнозування змісту та планування роботи; написання чорнового варіанту роботи (**first draft**), консультація з викладачем, внесення правок та рекомендацій для покращення форми та змісту; вдосконалення роботи та написання остаточного варіанту. Останнім часом в освітньому середовищі набула актуальності проблема плагіату, оскільки маючи доступ до різноманітної інформації та сучасних технологій в інтернеті, студенти мають технічну можливість (та інколи її використовують) виконати письмові завдання не самостійно. Серед освітян почастишали заклики взагалі відмовитись від письмових творчих робіт, адже викладачам важко проконтролювати ступінь самостійності виконаного завдання, та як наслідок, адекватно його оцінити. Проте, вважаємо, що відмова від такої ефективної діяльності є передчасною. На нашу думку, студенти вдаються до плагіату, оскільки в такий спосіб намагаються отримати вищий бал, ніж у випадку самостійного виконання. Надто об'єктивне і прискіпливе оцінювання викладачем письмових робіт на фоні загальної завантаженості підштовхує окремих недобросовісних

студентів до здійснення порушень. Тому в якості розв'язання цієї проблеми ми бачимо застосування принципу апроксимації, згідно з яким кількість допущених помилок є лише одним і навіть не обов'язково головним критерієм оцінювання робіт. Серед інших критеріїв – якісний зміст роботи, відповідність темі чи порушуваній проблемі, синтаксична та лексична складність (багатство мовлення), грамотна логіка викладу та структура роботи тощо. Якщо письмова робота не є частиною контрольного заходу, а пропонується з метою тренування, то такий підхід є цілком виправданим, адже студенти не боятимуться низьких оцінок, натомість вони будуть більш вмотивовані та налаштовані на самостійні дії.

Врешті, якими б не були ефективними види роботи з автентичними матеріалами, не слід забувати про повторення мовних явищ та формування й вдосконалення лінгвістичної компетентності. На нашу думку, такі види роботи, як систематичне повторення ключових граматичних структур та оволодіння фаховою лексикою, повинні бути включені у зміст кожної теми та змістового блоку робочої програми.

**Висновки.** Підсумовуючи сказане вище, визначимо умови ефективності використання методики інтегрованого навчання мови та предмету для формування англомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців:

1. Методику інтегрованого навчання мови та предмету слід насамперед використовувати на етапі магістратури, коли наявний рівень володіння англійською мовою студентів дозволяє їм безперешкодно здійснювати мовленнєву діяльність, послуговуючись автентичними професійно-орієнтованими матеріалами.

2. Врахування специфіки спеціальності та фахових предметів: для вузької спеціалізації уявляється доцільним комбінування методики **CLIL** з іншими підходами до викладання англійської зі спеціальними цілями, щоб не обмежувати комунікацію вузькими рамками професійних тем та відповідною стилістикою і термінологією.

3. Використання читання фахової літератури для ознайомлення з фаховою термінологією, а також для стимуляції англомовної усної та писемної комунікації на основі професійної тематики.

4. Залучення сучасних інформаційних цифрових ресурсів та технологій, що повинно спонукати до активізації професійної мовленнєвої діяльності студентів, організації самостійної та проєктної роботи.

5. Використання інтерактивних методів навчання на основі моделювання реальних комунікативних ситуацій, які є типовими для професійної діяльності майбутнього фахівця.

6. Систематичне повторення граматичних та лексичних блоків та активізація відповідних мовних навичок як необхідний компонент формування мовленнєвої компетентності у професійній сфері.

Наведені вище теоретичні положення та практичні рекомендації не вичерпують усі аспекти визначеної проблеми, які заплановано висвітлити у подальших публікаціях.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Програма з англійської мови для професійного спілкування. Колектив авторів: Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок та інші. К. : Ленвіт, 2005 119 с.

2. Затверджені стандарти вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukraini/zatverdzeni-standarti-vishchoi-osviti>

3. Закон України про застосування англійської мови в Україні URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20#Text>

4. David Marsh, Anne Maljers, Aini-Kristiina Hartiala. Profiling European CLIL classrooms. University of Jyväskylä. 250 p. URL: [https://arbeitsplattform.bildung.hessen.de/fach/bilingual/Magazin/mat\\_aufsaetze/clilprofiling.pdf](https://arbeitsplattform.bildung.hessen.de/fach/bilingual/Magazin/mat_aufsaetze/clilprofiling.pdf)

5. Рудичик О.М. Предметно-мовне інтегроване навчання як засіб підвищення мотивації до навчання. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Випуск 2 (131). Одеса, 2020. С. 116–121. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/8383/1/Rudychyk%20O.pdf>

6. Євтушенко Н.І. Використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у процесі підготовки студентів за спеціальністю «інформатика і мова» (бакалаврського рівня). Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. 2020. С. 68–72. URL: [https://philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2020/4\\_2020/part\\_2/14.pdf](https://philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2020/4_2020/part_2/14.pdf)

7. А. Малій, Л. Морозовська, Л. Штохман. Case study як сучасний метод викладання англійської мови. Вісник науки та освіти. №5 (11). 2023. С. 180–190. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/4946/4974>

# ІННОВАЦІЙНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

## INNOVATIVE PRINCIPLES OF FORMATION OF VOCAL AND CHORAL COMPETENCE IN FUTURE MUSIC TEACHERS

*У статті розкрито зміст ключових понять, пов'язаних із професійною компетентністю педагога. Розглядається змістова сутність дефініції «вокально-хорова компетентність майбутнього вчителя музичних дисциплін», окремо – її складові компоненти.*

*Обґрунтовано, що вокально-хорова компетентність відображає специфіку творчої професійної діяльності, якість виконавської культури педагога-музиканта. Вокально-хорова компетентність – важлива складова методичної компетентності вчителя музичного мистецтва, складне утворення за структурою, поліфункціональне за спрямуванням.*

*Формування вокально-хорової компетентності майбутнього педагога-музиканта – процес довготривалий. З'ясовано, що на заняттях з «Постановки голосу», «Хорового диригування» формування вокально-хорової компетентності буде значно ефективнішим за умови застосування інноваційних принципів, детально охарактеризованих у статті. До них відносимо принцип індивідуалізації, принцип національної ідентичності, принцип наукового пізнання, принцип інтенсифікації навчання, принцип інтерактивного навчання, принцип інноваційної наочності, принцип креативного розвитку, принцип підвищення рівня інноваційності, принцип змагальності, принцип міждисциплінарних зв'язків, принцип оптимізації навчального процесу.*

*Проаналізовано педагогічні умови успішного застосування інноваційних принципів, серед яких – педагогічна та психологічна готовність викладача, залучення інформаційно-комунікативного середовища як рівноправного суб'єкта процесу навчання, врахування особистих запитів студентів, орієнтованих на творчу діяльність. У результаті дослідження зроблено висновки, окреслено перспективи подальших досліджень.*

**Ключові слова:** *принципи навчання, інноваційні принципи, вокально-хорова компетентність, учитель музичного мистецтва, професійна підготовка, професійна освіта.*

*The article reveals the content of key concepts related to the professional competence of a teacher. The substantive essence of the definition "vocal and choral competence of the future teacher of musical disciplines" is considered, separately – its constituent components.*

*It is substantiated that vocal and choral competence reflects the specifics of creative professional activity, the quality of the performing culture of a teacher-musician. Vocal and choral competence is an important component of the methodical competence of a music teacher, a complex education in structure, multifunctional in direction.*

*Formation of the vocal and choral competence of the future teacher-musician is a long-term process. It has been found that the formation of vocal and choral competence will be much more effective in the classes on "Voice Production" and "Choir Conducting" if the innovative principles described in detail in the article are applied. These include the principle of individualization, the principle of national identity, the principle of scientific knowledge, the principle of intensification of learning, the principle of interactive learning, the principle of innovative visibility, the principle of creative development, the principle of increasing the level of innovation, the principle of competitiveness, the principle of interdisciplinary connections, the principle of optimizing the educational process.*

*Pedagogical conditions for the successful application of innovative principles have been analyzed, including pedagogical and psychological readiness of the teacher, the involvement of the information and communication environment as an equal subject of the learning process, consideration of the personal requests of students focused on creative activity. As a result of the study, conclusions were drawn, prospects for further research were outlined.*

**Key words:** *teaching principles, innovative principles, vocal and choral competence, music teacher, professional training, professional education.*

УДК 378.011.3-051:784.1:005.336.2  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.32>

**Науменко М.О.,**

викладач циклової комісії методики музичної освіти та вокально-хорової підготовки

Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

**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

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Гуманістична парадигма вищої освіти все більше поступається новій парадигмі ХХІ століття – інноваційній, яка враховує компетентнісний підхід, розрахований на підготовку компетентного вчителя.

Музично-педагогічна професійна освіта зумовлює зростання вимог до підготовки й удосконалення особистісних якостей учителів музичного мистецтва. Окрім того, модернізація освіти, зміна світоглядної парадигми ставлять якісно інші вимоги до професійної підготовки фахівця, в тому числі – й до професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Відтак актуалізується проблема формування вокально-хорової компетентності вчителя названого профілю. Вважаємо, що пріоритетом у формуванні названої компетентності в майбутніх учителів музики має бути використання інноваційних принципів як одного з механізмів сприяння інтенсифікації навчального процесу. Окреслена нами проблема є актуальною, однак недостатньо вивченою.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивчення наукових джерел засвідчує, що питання методичної компетентності, дидактичних принципів науковці досліджували в різні часи. Стосовно принципів навчання варто згадати праці Я. Каменського, К. Ушинського, в подальшому – В. Бондаря, О. Савченко, В. Чайки, С. Гончаренка. У руслі

нашого дослідження заслуговують уваги напрацювання Л. Теряєвої, В. Кузьмічової, Н. Гузій, О. Росівського, Р. Савченко, Я. Сверлюк, В. Шульгіної, Т. Ткаченко, Л. Беземчук, А. Король та ін. Зазначені автори трактують вокально-хорову компетентність учителя музичного мистецтва як важливий компонент у структурі його професійної компетентності. Аналіз наукового доробку класичної та сучасної педагогіки дає підстави узагальнити, що науковцями досить ґрунтовно і вмотивовано окреслено змістову характеристику принципів навчання.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Зважаючи на основний зміст наукових напрацювань у контексті нашої проблеми, зазначимо, що питання використання інноваційних принципів у формуванні вокально-хорової компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва вивчено недостатньо.

**Мета статті** – узагальнити наукові підходи й обґрунтувати доцільність використання інноваційних принципів у формуванні вокально-хорової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Вважаємо, що для досягнення мети дослідження необхідно провести аналіз ключових понять, серед яких «принципи навчання», «інноваційні принципи», «професійна компетентність», «вокально-хорова компетентність». Теоретичні узагальнення з досліджуваної проблеми дають підстави зрозуміти, що професійну готовність педагога варто розглядати крізь призму компетентнісного підходу.

Поняття «компетентність» педагога поширилося в науковій літературі у зв'язку з утвердженням компетентнісного підходу в освітній практиці в другій половині ХХ століття. На думку науковців (М. Вацьо, О. Демченко, Н. Вишнякової, О. Чубрей та ін.) компетентнісний підхід є головною парадигмою оновлення системи вищої освіти в Україні відповідно до загальноєвропейських та світових норм і стандартів.

Теоретичні узагальнення з досліджуваної проблеми дозволяють стверджувати, що важливим компонентом професійної готовності педагога є професійна компетентність. У наукових джерелах професійну компетентність трактують як здатність до вирішення певного класу специфічних завдань; особливе поєднання якостей особистості, що проявляються в процесі комунікації через ерудицію та кругозір (ґрунтовні знання, професійні уміння та готовність до творчості), високу громадянськість (професійно-психологічні установки й самосвідомість) та відповідальність (соціально-педагогічний досвід і рефлексивність); особистісні можливості, які дають змогу педагогу самостійно й ефективно реалізовувати цілі педагогічного процесу, «полісегментарне явище, у якому чи не найважливішим компонентом є рефлексивна компетентність» [4, с. 79].

На основі аналізу наукових підходів дослідниці І. Кузава доходить висновку, що у вузькому розумінні поняття «компетентність» можна трактувати як міру інтегрованості людини в діяльність, що передбачає певну світоглядну спрямованість особистості, ціннісне ставлення до діяльності та її предметів; як володіння знаннями, що дозволяють компетентно стверджувати про будь-що, висловлювати авторитетне судження» [5, с. 74].

У широкому сенсі компетентність – це ступінь соціальної зрілості особистості, що передбачає певний рівень її психічного розвитку, психологічну готовність до певного виду діяльності, що дозволяє їй успішно функціонувати в суспільстві та інтегруватися в нього [5, с. 84].

Близькою до зазначеного трактування є думка академіка Н. Бібік, яка вважає, що компетентності мають охоплювати такі якості особистості, які дозволяють інтегруватися в широкій світовий соціокультурний контекст [3, с. 488].

Водночас Н. Бібік та О. Савченко вважають, що варто визначати ключові компетентності педагога, які пов'язані з особистісними і соціальними здатностями в освіті [3, с. 80].

Заслужує уваги позиція професора О. Малихіна, згідно з якою «компетентність сьогодні – це одиниця виміру освіченості людини, базова характеристика особистості, бачення вирішення проблемних ситуацій, стійка її частина, за якою можна передбачити поведінку людини як в життєвих ситуаціях, так і в професійних [3].

Конкретизують і розширюють зміст поняття «компетентність», «професійна компетентність» сучасні дослідники Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Машкін, О. Овчарук, І. Бех, Т. Опалюк, Н. Білоконна, О. Пехота та ін.

Наше розуміння компетентності полягає в інтегрованій характеристиці якостей особистості людини; рівня її підготовки до виконання діяльності в певні галузі.

Ретроспективний аналіз наукових досліджень дозволяє дійти висновку, що в означеному аспекті вони активізувалися. У результаті вивчення змістової характеристики понять «компетентність», «професійна компетентність» виокремлено цілу низку видових компетентностей, серед яких когнітивна, інклюзивна, комунікативна, соціокультурна, полікультурна, фахова, рефлексивна компетентність, самоосвітня, педагогічна, інформаційна, креативна, соціальна, музична, вокально-виконавська, музично-виконавська, етнокультурна, вокальна.

Теоретичним фундаментом для вивчення змісту зазначених понять можуть бути роботи У. Андрусак, О. Гаврилової, Ю. Кузьменко, М. Максимець, О. Гербенко, С. Гмиріної, Ю. Мережко, В. Кузьмічової, А. Король та ін. У названих роботах науковці обґрунтовують змістову характеристику конкретних компетентностей, визначають їх



складові компоненти. Близькою до заявленої нами проблеми вивчення є креативна компетентність. На думку дослідників О. Демченко й М. Вацьо [2, с. 67], у науковий обіг термін «креативна компетентність педагога» ввів Р. Епштейн, визначаючи її як одну з інтегральних і ключових, пояснюючи як готовність самовдосконалюватися. Абсолютно погоджуємося з думкою авторів, що така компетентність є здатністю особистості до вияву креативних здібностей.

Підтримуємо позицію науковців стосовно того, що основою креативної компетентності є знання з психології та педагогіки творчості.

Серед низки компетентностей, названих вище, ми виділяємо вокально-хорову компетентність як одну зі складових професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Також ми солідарні з позицією дослідника Янь Інши [13], що означений вид компетентності майбутнього вчителя музики важливий тому, що «студенти, які прагнуть поєднати педагогічну та вокально-виконавську складові професійної самореалізації упродовж усього терміну навчання, повинні створити неповторний виконавський імідж, бути артистичним, володіти сценічно-технічними прийомами для подальшої публічно-виконавської діяльності, що входить за ознаками в коло презентаційних умінь комплексу вокально-хорової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» [13, с. 174]. Янь Інши у моделі музично-виконавської компетентності виділяє такі компоненти: мотиваційно-спрямований, знаннево-інноваційний, виконавсько-креативний.

Окрім того, слушною є пропозиція дослідника додати до складових музично-виконавської компетентності рефлексивну, адже, без сумніву, діяльність людини повинна бути осмисленою.

Заслугує уваги дослідження О. Горбенко, в якому автор виокремлює «музично-виконавську компетентність як базову, ключову в системі професійної підготовки вчителя музики, інтерпретуючи її як інтегровану професійно значущу особистісну якість, що виявляється в здатності вчителя музичного мистецтва до художньої інтерпретації й творчого самовираження в різних видах музично-виконавської діяльності» [1, с. 9–10]. Цінним вважаємо виділення структурних компонентів зазначеної компетентності, серед яких – когнітивний, практично-творчий, ціннісно-орієнтований [1, с. 11].

С. Світайло, досліджуючи проблему формування фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорової підготовки акцентує, що ця компетентність формується в процесі диригентсько-хорової підготовки завдяки опануванню комплексу спеціальних диригентсько-хорових дисциплін і визначає її як інтегративну якість, що охоплює комплекс здатностей здійснювати музичне виховання та естетичний

розвиток школярів засобами вокально-хорового співу. Головною і специфічною складовою досліджуваної компетентності науковця він виділяє здатність і готовність до музично-виконавської діяльності [11, с. 532]. Підтримуємо думку автора стосовно необхідності формування в майбутніх учителів музики художньо-естетичних, методично-організаційних й хормейстерських фахових компетентностей.

Досить численний спектр досліджень компетентностей у мистецькій освіті засвідчує, що їх переліку фаховій підготовці вчителя музики в сучасних наукових дослідженнях досить множинний.

Ключові доміанти змістової характеристики компетентностей майбутнього вчителя музики зводяться до таких: інтегрована якість; сукупність знань, умінь, навичок; мотивована фахова діяльність.

Погоджуємося з міркуваннями С. Румянцевої та Ю. Дреєвої стосовно складної структури компетентності з багатьма компонентами, які утворюють єдине ціле. Автори виділяють такі складові фахової компетентності: мистецько-інформативну, фасилітативну, музично-фахову [10, с. 224–225]. Водночас видається цікавою позиція М. Михаськової, яка вважає, що «структура фахової компетентності майбутнього вчителя становить єдину синкретичну модель, поділ якої на підсистеми може бути лише умовним» [12]. Водночас зазначимо, що виділення структурних компонентів у будь-якому виді компетентності дозволить краще пізнати її змістову сутність. Стосовно вчителя музичних дисциплін ми підтримуємо думку М. Михаськової, що фахова компетентність як специфічна інтегральна здатність, охоплює музично-спеціальні й педагогічні складові частини, які забезпечують успіх музично-освітньої діяльності [8, с. 79].

Відтак можемо узагальнити, що фахова компетентність майбутнього вчителя тісно пов'язана з його професійною діяльністю, це складне утворення за структурою і своєрідне за спрямуванням. У межах нашого дослідження зупинимо увагу на вокально-хоровій компетентності та інноваційних принципах її формування в майбутніх учителів музичного мистецтва в класі хорового диригування та постановки голосу.

Аналіз наукового доробку стосовно визначення змістової характеристики понять «компетентність», «професійна компетентність» уможливило визначення сутності дефініції «вокально-хорова компетентність». Зміст означеної компетентності ми розуміємо як здатність майбутнього вчителя музики до самостійної творчої, вокально-хорової діяльності, як результат професійного навчання в класі хорового диригування та постановки голосу на основі здобуття комплексу вокально-виконавських умінь, навичок хорового диригування, надбань у галузі вокально-хорового мистецтва.

Вокально-хорова компетентність у нашому трактуванні – це різновид професійної компетентності вчителя музики, що включає єдність теоретичної та практичної підготовки до професійної діяльності.

Відтак засвоєння майбутнім учителем музики теоретичних і практичних дисциплін сприяє оволодінню психолого-педагогічними й музично-теоретичними знаннями, естетичною сутністю музичного мистецтва, дозволяє набути виконавських умінь та навичок (хоровий спів, диригування, постановка голосу). Заняття в хоровому класі формують професійні вміння й навички співу в хорі, управління хором колективом.

Заняття з постановки голосу спрямовані на розвиток голосового апарату, співацьких здібностей, формування вокально-педагогічних умінь.

Після аналізу низки наукових джерел у контексті досліджуваної проблеми доходимо висновку, що вокально-хорова компетентність поліфункціональна. Означене дає підстави виділити в її змістовій характеристиці такі складові: когнітивно-комунікативну (ерудиція, культура мовлення, артистизм учителя, вміння налагоджувати контакт, взаємодію з учнями); регулятивно-рефлексивну («саморух» у досягненні позитивних результатів, уміння формувати в учнів музичні знання, мотивувати їх вміння, навички застосовувати методику вокальної та хорової роботи з учнями); інтерпретації музичних творів, диригентської техніки; інтелектуально-педагогічну (уміння створювати на заняттях проблемні ситуації, креативність, здатність до імпровізації, ініціативність, спостережливність, відповідальність); інформаційну (знання музичної програми, нових методик викладання музики, застосування інноваційних методів і технологій мистецької освіти).

Слушними видаються думки сучасних педагогів-науковців (Н. Гребенюк, С. Гмиріної, В. Кузьмічової) стосовно довготривалого й складного процесу формування вокально-хорової компетентності майбутніх учителів музики [6]. Результати їхніх досліджень сприяють підвищенню рівня методичної компетентності майбутніх педагогів музичного мистецтва.

У цьому контексті нам імпонує позиція дослідниці Л. Теряєвої стосовно доцільності застосування в навчальному процесі інноваційних принципів, які сприятимуть підвищенню якості підготовки майбутніх учителів музики, інтенсифікації навчального процесу і вдосконаленню методичної компетентності [12].

Також вважаємо необхідним звернутися до визначення змісту «принципи навчання». У педагогічній науці змістова характеристика означеної дефініції зводиться до такого твердження: це певна система дидактичних вимог до навчання, дотримання яких забезпечує його ефективність.

Доведено, що принципи навчання визначають зміст, форми організації навчання і спрямовують діяльність педагога у потрібному напрямку.

До головних принципів навчання дидактики відносять принцип науковості, доступності, зв'язку навчання з життям, наочності, міцності знань, умінь і навичок, індивідуального підходу, диференції, інтимізації, нетрадиційності, демократизації.

Традиційні принципи навчання знайшли своє обґрунтування у працях відомих дидактів Я. Коменського, К. Ушинського, О. Савченка, І. Підласою, М. Фіцули, Ф. Малофіїка, В. Чайки.

Принагідно зауважимо, що традиційні принципи музичного навчання детально проаналізовані О. Олексюк [9]. До них автор відносить принцип систематичного та послідовного навчання; принцип усвідомленого засвоєння знань; принцип міцності знань; принцип доступності навчання; принцип наочності; єдності виховання, освіти і розвитку; зв'язку навчання з життям.

Л. Теряєва пропонує використовувати вищезначені традиційні принципи навчання для формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування [12].

Підтримуємо думку дослідниці й додаємо, що вищезазначені дидактичні принципи будуть доброю методичною допомогою для формування вокально-хорової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в класі хорового диригування.

Ми згодні з думкою численних дослідників, що традиційні принципи є достатньо ефективними для підготовки вчителя музики. Однак у процесі реформування педагогічної освіти в Україні сьогодні об'єктивною необхідністю є врахування сучасних світових тенденцій у вищій освіті загалом та професійній підготовці вчителя музичного мистецтва зокрема. Здатність адаптуватися до змін у галузі освіти, інтегруватися в європейський освітній простір буде забезпечена вчителю музичного мистецтва за умови використання у його підготовці педагогічних інновацій. Формування в майбутніх учителів музики креативної компетентності, оволодіння ними навичками творчої діяльності актуалізується в контексті реформування загальної середньої освіти відповідно до концепції НУШ.

Ми переконані, що вдосконалення процесу формування вокально-хорової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва буде успішним, якщо спиратиметься на інноваційні принципи.

Підтримуємо міркування В. Лабунець стосовно пріоритету принципу гуманізації мистецької освіти серед низки інноваційних принципів [7]. Гуманістичний принцип мистецької освіти реалізується через формування особистості, яка здатна адекватно сприймати загальнолюдські цінності. Гуманізація мистецької освіти є орієнтиром на гуманістичну спрямованість професійної діяльності та

її аксіологічну сутність. На думку В. Лабунець, ця спрямованість підтримує інтерпретацію музичного мистецтва як форми фіксації, зберігання та передачі духовної спадщини людства, її ціннісне переосмислення.

Згідно з дослідженнями О. Олексюк, Л. Теряєвої, Н. Дермельової, М. Пшеничник до інноваційних принципів навчання, що забезпечують інтенсифікацію навчального процесу і формування методичної компетентності майбутніх учителів музики, відносяться принцип індивідуалізації, принцип національної ідентичності, принцип наукового пізнання, принцип інтенсифікації навчання, принцип інтерактивного навчання, принцип інноваційної наочності, принцип креативного розвитку, принцип підвищення рівня інноваційності, принцип змагальності, принцип міждисциплінарних зв'язків, принцип оптимізації навчального процесу.

Розглянемо детально кожен названий принцип. Принцип індивідуалізації вважаємо особливо важливим, адже, для прикладу, основна форма роботи з освітнього компонента «Постановка голосу» індивідуальна. Викладач зобов'язаний враховувати рівень вокальної підготовки, музичних здібностей, навчальних та творчих можливостей студента. Педагог працює над виробленням правильного дихання, звукоутворення, співочою поставою, вокальною дикцією, правильною співацькою позицією, вокального слуху, артикуляцією. Педагог використовує цей принцип, підбираючи індивідуальний репертуар з хорового диригування, враховуючи здатність майбутнього вчителя до хорового диригування.

Принцип інтенсифікації навчання проявляється передусім у тому, що викладач має створити нове, інноваційне методичне забезпечення, як-от тестові завдання, перелік репертуару, музичний додаток з хоровими творами, пісенним шкільним репертуаром, контрольні питання та відповіді на них. При цьому варто подбати про підбір проблемно-пошукових і творчих завдань, застосування сучасних музично-комп'ютерних програм та ІКТ.

Принцип інтерактивного навчання – це навчання в режимі діалогу, під час якого студент залучається до творчої взаємодії з хорового диригування, активної творчої діяльності.

Принцип національної ідентичності передбачає перегляд і переосмислення конкретних етапів хорового мистецтва та його ролі в духовному розвитку студентів. Згідно з цим принципом пріоритетом у виборі хорового навчального матеріалу є надбання української народної творчості (фольклору), творчість сучасних українських авторів і виконавців, українських композиторів, репертуар сучасних хорових колективів. Саме це дасть змогу формувати в майбутніх учителів музики національну самосвідомість.

Принцип наукового пізнання, як справедливо зазначає Л. Теряєва, окрім сприяння формуванню

наукового світогляду, об'єднує музичні дисципліни в єдину методологічну навчальну систему, яка сприяє розвитку міждисциплінарних зв'язків між різними дисциплінами, а також якісній диригентсько-хоровій підготовці майбутніх учителів музики.

У нашому контексті означений принцип сприяє формуванню вокально-хорової компетентності майбутніх педагогів, оскільки вони знайомляться з науковими статтями й дослідженнями, навчальними посібниками з хорового диригування та постановки голосу.

Принцип інноваційної наочності передбачає застосування нових засобів наочності: відеопрезентацій, аудіо - та відеодисків з фрагментами виступів відомих вокалістів, хорових колективів. У сучасних умовах є можливості застосування комп'ютера, аудіоколонок, мережі Інтернет, інноваційної дошки, музичних комп'ютерних програм. Відтак принцип інноваційної наочності сприятиме розвитку хорового тезаурусу, музичної пам'яті, творчого потенціалу.

Важливим у формуванні вокально-хорової компетентності майбутніх учителів музики є принцип креативного розвитку. Його застосування забезпечує творче сприйняття хорових творів, усвідомлення головних ідей творів музичного мистецтва, розвиток креативної ініціативи студентів у вокально-хоровій діяльності, їх фантазії, уяви; креативне ставлення до виконання завдань у класі «Постановка голосу», «Хорове диригування» тощо.

Своєчасне та неперервне спостереження майбутніми фахівцями за появою нових музично-комп'ютерних технологій, інноваційного програмного забезпечення передбачає принцип підвищення рівня інноваційності.

Досить значущим є принцип змагальності, який сприяє мотивації студентів до кращого засвоєння матеріалу і отримання більшої кількості балів за практичні заняття, стимулює до кращого пізнання своєрідності вокально-хорової діяльності, спонукає до активної участі в концертно-конкурсній діяльності. У цілому застосування інноваційних принципів у педагогічному процесі на заняттях з хорового диригування, постановки голосу сприяє самовдосконаленню особистості майбутнього вчителя, забезпечує розвиток емоційно-виконавської культури, формує здатність до самооцінювання власної творчої діяльності. Вокально-хорова компетентність в цілому відображає якість фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Ми переконані, що високий рівень вокально-хорової компетентності вчителя музичного мистецтва досягається завдяки творчій професійній діяльності викладачів мистецько-педагогічних дисциплін.

Вокально-хорова компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва формується не лише під час вивчення музичних дисциплін, а й на заняттях з психолого-педагогічних дисциплін. Сказане

спонукає до злагодженості, взаємодії викладачів різного циклу дисциплін з метою підвищення рівня особистісно-професійного зростання майбутніх учителів музичного мистецтва.

Аналіз теоретичних напрацювань і власна практика переконують, що ефективність процесу формування вокально-хорової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва може бути забезпечена завдяки врахуванню в педагогічному процесі як класичних, так і інноваційних принципів навчання, раціональному їх поєднанню.

Важливою умовою успіху процесу формування вокально-хорової компетентності майбутніх учителів музики визначаємо педагогічну та психологічну готовність викладача застосовувати інновації та впроваджувати ІКТ в навчальний процес. Суттєвим також вважаємо включення інформаційно-комунікативного середовища як рівноправного суб'єкта процесу навчання, врахування особистих запитів студентів, орієнтованих на творчу діяльність. Неабияке значення має систематична педагогічна діагностика процесу формування вокально-хорової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Ми переконані, що врахування вищезазначених умов, опора на дидактичні принципи, як класичні, так і інноваційні, у поєднанні із знаннями, уміннями, особистісними якостями забезпечить високий рівень вокально-хорової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва відповідно до суспільних вимог.

#### **Висновки та перспективи дослідження.**

Результати проведеного нами дослідження свідчать, що вокально-хорова компетентність майбутніх учителів музики є складним поняттям за структурою та поліфункціональним за призначенням. Водночас досліджувана компетентність є важливою складовою, різновидом професійної компетентності педагога. Високий рівень вокально-хорової компетентності свідчить про досконалу професійну готовність фахівця.

Обґрунтовано, що ключовими структурними компонентами вокально-хорової компетентності є когнітивно-комунікативний, регулятивно-рефлексивний, інтелектуально-педагогічний, інформаційний.

Доведено, що процес формування вокально-хорової компетентності майбутніх учителів музики довготривалий і складний.

Ефективність означеного процесу значно підвищиться за умови успішного використання дидактичних принципів, як класичних, так і інноваційних.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні питання професійної майстерності викладачів музичних дисциплін та їх ролі у формуванні вокально-хорової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, методики застосування інноваційних технологій у процесі

формування вокально-хорової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

#### **БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Горбенко О. Б. Формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13. 00. 04. Кіровоград, 2010. 21 с.
2. Демченко О., Вацьо М. Розвиток креативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у контексті Євроінтеграційного вектора розвитку вищої освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2021. № 4. С. 64–73.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики: монографія / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін. Київ: К. І. С., 2004. 112 с.
4. Куев Аавіл, Луїс Сократес. Рефлексивна компетентність у структурі особистості майбутніх учителів музики. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2013. № 40 (293). С. 78–83.
5. Кузава І. Б. Формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів до умов інклюзивної освіти. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2013. № 40 (293). С. 83–87.
6. Кузьмічова В. А. Формування вокальної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в класі «Постановка голосу». *Professional Art Education*. 2021. Vol. 2. С. 28–33.
7. Лабунець В. Основні принципи інноваційної інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики. *Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць*. Слов'янськ, 2015. Вип. LXXIII. С. 57–64.
8. Михаськова М. А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики: дис... канд. пед. наук: 13. 00. 02. Київ, 2007. 228 с.
9. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навч. посібник. Київ: Університет ім. Б. Грінченка, 2013. 248 с.
10. Румянцева С. В., Дреєва Ю. О. Сутність та зміст фахової компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр.* Запоріжжя: КПУ, 2020. Вип. 70. Т. 3. С. 222–226.
11. Світайло С. В. Формування фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокально-хорової підготовки. *Вісник науки і освіти. Серія: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія*. 2023. № 3(9). С. 527–737.
12. Теряєва Л. А. Інноваційні принципи формування методичної компетентності з хорового диригування. *Науковий збірник «Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі»*. Київ: Університет ім. Б. Грінченка, 2016. № 1. 117–122 с.
13. Янь Інши. Формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва як складова підготовки фахівців нового формату. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. 2022. Том 28. С. 173–181.



## URGENT METHODS AND TECHNIQUES TO TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE FOR WOULD-BE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS

### АКТУАЛЬНІ МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

*The article explains the present instrument for a creative English language pedagogue to provide knowledge to would-be teachers and as an urgent mean to develop education applicants' communicative skills. The author proves the fact it is a teacher's orientation to an individual cooperation model with higher education applicants that works as a main condition for effective formation of communicative competence. The model provides a dialogue communication in an educational process. Correspondingly, these goals are the ones the media social resources are aimed at. The article demonstrates that the methodology of teaching English as a foreign language comprises a foreign language as the subject of study which has a dual role as a final result and the means of learning. As a goal, language learning allows students to understand the language system and be able to use this system in practice and in the research activities, which imply the possession of foreign language communicative competence. It causes many challenges in an educational process because of a low level of communicative skills, the impossibility to get a wide answer from a student including his own evaluation.*

*The main condition for the effective formation of communicative competence is the teacher's focus on a personal model of interaction with students, which includes ensuring dialogic communication in the educational process. It should be noted that while using explanatory and illustrative technologies, the teacher focuses on the transmission of the final content of the educational material. An important feature of such communication should be a human attitude and a cross communication between partners, a desire to share, and mutual understanding. Much depends on the teacher's behavior. He or she must be tolerant, self-confident, cheerful, and able to arouse sympathy and admiration. The voice to pronounce words, phrases and facial expressions is also important. A didactic tone should be avoided. The main pedagogical tools are a smile and an affectionate look.*

*Positive learning motivation is an urgent instrument to teaching English. It is justified as a set of motives that are associated with the satisfaction of cognitive interest. Therefore, to form motivation means not to lay down ready-made motives and goals, but to put the student in such conditions and situations of activity where the desired motives and goals would be formed and developed taking into account the available experience, individuality, and internal aspirations of the student himself.*

*The article confirms the principles of learning to be the initial provisions that define the requirements for the entire learning process and its components (goals, objectives, means, methods, organizational forms). They are the key categories of the teaching methodology and ensure its effectiveness. Learning principles answer the question «How to organize learning?». The main goal of teaching foreign languages is described as to develop students' speech skills, not just to accumulate knowledge, as in most other subjects. Teaching English as a foreign language is*

*based on didactic and methodological principles that reflect its peculiarities.*

*Since, it is the development of a student-student and student-teacher cooperation which is vital to solve the problem. In other words, it is important to create the communicative justified life situations to be personally important for students. It results in the display of both the need for speech activity and in developing opinion and speech arrangement.*

**Key words:** teaching instruments, teaching methods, would-be English teachers, social media, linguistic competence, communicative competence.

*Стаття надає опис сучасним засобам навчання для використання креативним учителем англійської мови для навчання майбутніх учителів як модерний інструмент розвитку освітніх комунікативних навичок у здобувачів освіти. Автор доводить, що саме орієнтація вчителя на особистісну модель взаємодії із здобувачем вищої освіти виконує роль головної умови для ефективного формування комунікативної компетенції. Ця модель включає діалогічну комунікацію в освітньому процесі. Таким чином, це підтверджує головні цілі медіа соціальних ресурсів. Стаття демонструє, що методика навчання англійської як іноземної мови окреслює саме іноземну мову предметом вивчення, яка виконує подвійну роль кінцевого результату та засобу навчання. Будучи ціллю, вивчення мови надає можливість здобувачам освіти опанувати систему мови та використовувати цю систему на практиці та у дослідженні – охоплює комунікативну компетенцію іноземної мови. Це створює багато викликів в освітньому процесі через наявність низького рівня комунікативних навичок, неможливість отримати широкої відповіді від здобувача вищої освіти, включно із його власною оцінкою.*

*Головна умова для ефективного формування комунікативної компетенції це фокус учителя на особистісній моделі взаємодії із здобувачами освіти, яка включає заохочення до діалогічного мовлення в освітньому процесі. Важливо підкреслити, що застосовуючи ілюстративні інструменти та засоби пояснення, учитель зосереджує увагу на передачі та засвоєнні кінцевої інформації навчального матеріалу. Важливою ознакою такої комунікації постають людські стосунки, взаємо комунікація між партнерами, бажання поділитися досвідом, інформацією та взаєморозуміння. Багато також залежить від поведінки учителя. Він має бути толерантним, самовпевненим, веселим, випромінювати симпатію та захоплення. Значущим має бути і голос, тон, з яким вимовляють слова, вираз обличчя. Варто уникати дидактичного тону. Головні інструменти педагога – посмішка та приязний погляд.*

*Позитивна мотивація навчання розглядається у статті як серйозний засіб навчання англійської мови. Вона обґрунтовується будучи набором мотивів, які асоціюються із*

UDC 378.018.8:373.5.011.3-051:811.111]:  
378.016:811.111]:378.147(045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.33>

**Protsko Ye.S.,**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the English  
Methodology Department  
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical  
University

задоволенням когнітивного інтересу. Хоча, щоб сформувати мотивацію, не потрібно закладати готові мотиви і цілі, але помістити здобувачів освіти у такі умови та ситуації до дії, де бажані мотиви та цілі будуть реалізовані та сформовані, беручи до уваги досвід, індивідуальність та внутрішні прагнення самого здобувача освіти.

Стаття підтверджує ті принципи навчання, які є головними та початковими умовами для визначення вимог до усього освітнього процесу та його компонентів (цілі, завдання, засоби, методи, форми організації освітнього процесу). Їх описують головними категоріями навчальної методики та підкреслюють їх ефективність. Принципи навчання дають відповідь на питання «Як організувати освітній процес, навчання?». Головна ціль навчання англійської мови як іноземної – розвивати мовні навички здобувачів освіти, а не лише

акумулювати знання, як це відбувається при вивченні інших дисциплін. Навчання англійської мови як іноземної базується на дидактичних та методичних принципах, які відображають свої особливості.

Саме тому саме розвиток студент-студент та студент-вчитель взаємодій є надзвичайно важливим у вирішенні питання розвитку мовних навичок майбутніх учителів англійської мови. Іншими словами, дуже важливо створити комунікативно виправдані життєві ситуації, які є особистісно важливі для здобувачів вищої освіти. Це призводить до прояву потреби у мовній активності та розвитку мовної організації під час освітнього процесу.

**Ключові слова:** засоби навчання, методи навчання, майбутні учителі англійської мови, соціальні медіа, мовна компетенція, комунікативна компетенція.

**Problem solving.** The choice of teaching instruments is of great importance for effective and successful learning. It is the right choice of the methods that will help students learn the language faster, develop communication skills, understand and analyze text, and create a favorable language environment for learning. The correct choice and application of methods contributes to the development of language competence and readiness for international communication.

It is obvious that today at the time of rapid lifestyle, development techniques and technical devices, the Internet is the connection on modern lines among the youth. In summary, a teacher can't ignore this process.

The connection between modern social media, such as Instagram, Twitter, and Facebook, and English language learning is becoming increasingly relevant. This topic is attracting the attention of educators and methodologists so as social media play an important role in the lives of students and can therefore be a powerful tool for improving English language learners' communication skills.

The use of social media in English language teaching can make the learning process more interesting and attractive for students. Today, students are well acquainted with these platforms and have experience using them, which can increase their motivation to actively participate in the English language learning process. Secondly, social media allows learners to interact with other learners and teachers from different countries who are native English speakers, which creates a unique opportunity to practice language skills in real-life communication situations. They can exchange messages, comments, photos and videos in English. It develops their ability to express themselves effectively. Thirdly, using social media helps learners immerse themselves in English-speaking culture and learn more about the traditions and lives of native speakers. They can follow the profiles of famous English-speaking authors, media people, musicians, politicians, etc. That will definitely broaden

their horizons and deepen their understanding of the English language and cultural aspects.

In addition, the use of social media contributes to the development of students' media literacy. They learn to critically evaluate information, distinguish between true information and fake news, identify arguments that is an extremely important aspect in the modern information world.

Thus, exploring the possibilities of using social media to improve communication skills in English classes at a higher education establishment can make a significant contribution to improving the quality of learning and help students prepare for a successful future in the today's globalized world [12].

**Analysis of the recent researches and publications.** It is important to consider, modern approaches and methods of teaching English in a high education establishment help students not only learn the language but also feel confident in using it, which is an important preparation for future professional development.

Many researchers in education and linguistics have studied modern methods of teaching foreign languages. S. Krashen is known for his work in the field of linguistics and education, he developed the theory of "Natural Approach" [18], which emphasizes the natural way of learning a language through listening and communication; K. DeMarco and W. Rivers [16] are leading researchers in the field of foreign language teaching methods, contributed to the development of communicative teaching methods and language learning through interaction; L. Filippova [15] examined the peculiarities of using interactive teaching methods in English lessons; L. Artemenko [1]; L. Butova [3]; Z. Hlybina [6]; I. Kliuchkovska [7]; O. Komar [8]; Y. Moiko [10]; P. Westwood [21]; N. Kong [19] and others studied modern methods of teaching foreign languages. A large number of Ukrainian scholars have studied the use of Internet technologies, in particular, social networks, including: P. Bekh, Y. Mushnikova, S. Nikolaieva, A. Stehaliuk, M. Filatov, O. Shkarbul, O. Shcherbakov and others [9; 14].

What hasn't been solved within the issue mentioned include the main instruments to be studied and provided in teaching would-be English language teachers.

**The aim** includes searching for and describing urgent techniques and methods to teaching English as a foreign language for would-be English language teachers.

**The main material.** To begin with, we indicate foreign language teaching methods which can be viewed from different perspectives: as an academic discipline; as an approach to teaching; as a teaching technology; or as an independent scientific field [2, p. 42].

In general, foreign language teaching methods as a science includes both theoretical aspects and practical activities aimed at training teachers for successful foreign language teaching at a higher education establishment.

Knowledge of theory is extremely important, as foreign language teaching is only effective when it is based on scientific grounds. Would-be teachers should study the theoretical aspects of methodology, including current trends in this field, and develop their professional and methodological skills that will help them work successfully in schools.

Learning a foreign language will not be successful without mastering the theoretical foundations that underlie this science. The main objectives of mastering the methodology of teaching a foreign language in basic secondary school include:

- 1) explaining the main aspects of the modern theory of foreign language teaching at a higher education establishment and teaching students to use this theoretical knowledge in practical situations;
- 2) in-depth consideration of current trends in foreign language teaching in Ukraine and abroad;
- 3) disclosure of the essence of the components and tools of modern methodology as a science and stimulation of students' creative search during practical at a higher education establishment;
- 4) developing students' professional and methodological skills necessary for successful work in the field of foreign language teaching;
- 5) spreading the interest of would-be teachers in studying specialized scientific and methodological literature, which will become their source for continuous self-improvement and professional competence.

In the methodology of teaching foreign languages, the subject of study is a foreign language, which has a dual role as a final result and the means of learning. As a goal, language learning allows students to understand the language system and be able to use this system in practice and in the research activities, which imply the possession of foreign language communicative competence. As a mean of studying, learning English as a foreign language makes it possible to obtain information from foreign texts and create own texts [11, p. 11].

The goal of human interaction is a mutual understanding. Coordinated activities for communicating people, combined with mutual understanding, are key elements of quality interaction. However, sometimes it can be difficult to achieve full understanding in the process of speech communication due to social and psychological barriers that exist in the minds of the interlocutors. In intercultural situations, cultural barriers known as "culture shock" may arise [1, p. 7].

The first group of barriers that make it difficult to understand and accept culture is related to social restrictions and differences in social status. Psychological factors that affect mutual understanding include psychological incompatibility between interlocutors, shyness, and distrust of other people. Cultural barriers are related to differences in traditions, habits and lifestyles. In the context of teaching aimed at developing learners' qualities of secondary language personalities, it is important to develop skills of both copying the language behavior of native speakers (which includes correct language use) and achieving mutual understanding with them and their culture. To summarize, linguistic and sociocultural competence implies a learner's ability to:

- choose, understand and use linguistic and speech instruments of foreign language communication that have national and cultural specificity including the social and intercultural context;
- acquire knowledge of cultural studies, country studies, linguistics, socio-cultural and intercultural aspects;
- use the acquired knowledge to achieve their goals in foreign language intercultural communication;
- enter into communication relations with representatives of other countries in certain situations.

Generally, language competence to study English as a foreign language, defines a learner's ability to:

- pronounce and emphasize his/her own utterances clearly and correctly, understand the utterances of others;
- use vocabulary accurately and appropriately in their own speech and understand the vocabulary in the speech of others;
- correctly build the grammatical structure of their own statements and recognize the grammar of others;
- recognize and correctly interpret graphic symbols and written messages with correct pronunciation and stress;
- use correct calligraphy and spelling in written expression.

In times of the challenges the education faces today, blended learning as a teaching mechanism to combine different methods, techniques, and approaches to provide quality and comprehensive language learning, is to be considered here. The successful combination of different teaching methods results that focuses on the diversity and integration of different learning aspects, including grammar,

vocabulary, reading, writing, and speaking. It may also include the use of modern technologies, interactive resources, and a variety of pedagogical instruments.

The combined methodology of teaching English aims at developing all aspects of students' language competence: listening, reading, writing and speaking. It also allows English instructors to adapt teaching to individual needs and knowledge levels of students. The methodology we have chosen for teaching English contributes to creating a favorable learning environment where students can actively interact with the language and improve their communicative skills.

Let's consider the option of a combined methodology, which may include two methods of teaching English: grammar and translation and communication.

The grammatical-translation method is a traditional method of teaching foreign languages that flourished in Western European countries in the eighteenth and nineteenth centuries, in which the target language is translated into the mother tongue, i.e. grammar teaching and translation exercises were mainly based on learning a foreign language [5, p. 8]. Its essence lies in the fact that when learning a foreign language, one should study the system of its grammatical rules, memorize and use them when translating literary works and sentences from the target language into the native one [17, p. 126]. Previously, the grammar-translation method was undoubtedly considered the only way to teach a foreign language. In a comprehensive English lesson, teachers took grammar as the basis and translation as the main method of teaching and learning, and the goal was for students to be able to read foreign sample articles and imitate them to write their own. Admittedly, this method had many advantages when it was proposed. For example, translation helps students to understand more deeply the abstract meaning of foreign language words and complex sentence structures; systematic grammatical knowledge develops students' clear grammatical concepts, accurate word understanding and translation ability; intensive reading and recitation of original works develop students' reading and writing skills [13, p. 4].

In the twenty-first century, due to the development of international relations, there appeared a need to revise the structure and content of foreign language teaching methods and implement new teaching models that would contribute to better language acquisition [17, p. 127]. Foreign language learning tends to be instrument-oriented, and people pay more and more attention to the practical use of language learning or improving communication skills. Learners who follow the grammar-translation method have identified certain problems, such as focusing only on written language, although they lack oral expressive ability or even suffer from a long-term misunderstanding of the foreign language, developing a habit of relying too much on translating everything into their native

language, hence affecting their ability to communicate in the foreign language.

The communicative method of teaching, established in the Western European community in the early 1970s, is based on interdisciplinary approaches that include modern sociological linguistics, sociological psychology, psychological linguistics, and applied linguistics. It is about teaching, learning, and using language as a communicative tool instead of teaching students a set of grammar rules and fragmented word use. The emphasis here is on the learners as well as the practicality of the language. This method allows learners to practice the language, have more language practice and better communication abilities in a variety of activities. This method has obvious advantages, such as developing learners' abilities and skills to use the language, emphasizing learners' initiative and applying what they have learned in practice, and encouraging them to think in English [20, p. 31].

Despite all the criticism that the grammatical translation method has received, it has been an indispensable method in teaching English, as well as a necessary step in developing students' communication skills in a non-English-speaking environment. A person cannot communicate successfully before he or she has mastered the rules of the language. Although the application of the communicative method has been widely recognized, this method still faces some practical problems caused by different language systems and learning habits. As a result, it cannot be effectively applied in its entirety and chosen as the main method at the moment. Due to the fact that at the present stage of human development, the above methods are not very effective individually, we have developed a comprehensive model combining the communicative teaching method and the grammar-translation method. Using the advantages of each of these methods, we can form a new integrated model that will be more effective in the process of teaching English [19, p. 76–78].

In general, according to the methodology of teaching a foreign language, comprehensive teaching of listening, speaking, reading, writing and translation is extremely important [4, p. 26]. Usually, listening and speaking are taught separately, while reading, writing and translation are mainly taught through the study of texts. In terms of listening and speaking, students are expected to communicate in class in a foreign language, understand conversations, and make presentations. Obviously, the communicative method helps to achieve the learning goal in listening and speaking practice. In practice, teachers can have students listen to recordings, do exercises and have discussions based on current issues with teacher checking and instruction; they can also analyze some difficult points in the listening material and learn new words and expressions in depth. However, those who are used to the traditional method tend



to remain silent. In this regard, we believe that the communicative and grammatical-translation methods should be used in combination as one method. For example, some difficult points at the linguistic level can be explained by the traditional method.

Students' reading, writing and translation skills are mainly trained while studying texts. Teachers are expected to base their teaching on texts to provide students with some information and language knowledge, focusing primarily on translating and understanding texts, and then creating new situations outside of texts to practice communication skills.

A four-stage method is considered to be effective, which includes preparatory reading, listening and responding, text-based communication, and trusted communication in the process of teaching the text, achieving a natural transition and fusion of grammar, translation, and communication learning [4, p. 74]. In the first stage, students are required to preview the text with grammar translation experience, in which they can make sure of some new words, the essence of the text and some questions, and thus spend the next day's class with full preparation. In the second step, the teacher first asks the students to correct their pronunciation and intonation by imitating the recording, and then plays it again for the students to answer questions or make judgments to check their reading. In the third step, the teacher can guide students to communicate in a context related to the text and help them solve some of the problems with keywords, sentences, and comprehension they showed in the previous two steps. When explaining key words and sentences, grammatical translation should be used to deepen students' understanding of the text and improve their ability to use the language correctly and flexibly through correct communication in the text. In the last step, learners' enthusiasm for communication is fully encouraged. Here, communication differs from the one in the previous steps, as teachers should use a variety of advanced teaching methods to create language situations and communication tasks that go beyond the text. Learners can apply what they have learned to real-life communication by continuing to write texts, simulating dialogues, role-plays, discussions, etc., thus achieving the goal of communicative ideas through the language.

**Conclusions and perspectives of further exploration of this direction.** The use of modern approaches and methods in English language lessons plays an important role in the learning process. The combined use of technology and innovation in teaching can make the learning process more interesting and effective. Modern approaches to teaching English can improve all types of students' speech activities, help them understand the cultural characteristics of English-speaking countries and increase their motivation to learn English. Therefore, the paper proposes criteria and aspects that should be taken

into account when choosing modern methods for EFL lessons, namely: considering the purpose and objectives of learning, needs and interests of students; focusing the learning process on communicative skills; involving students in active participation in the learning process; using modern technologies; professional development of teachers; ensuring the possibility of using the language in real contexts; matching assessment methods; the possibility of using a combination of different methods.

Thus, modern methods of foreign language teaching provide a practical approach to language learning, where students can apply their knowledge in real-life situations and communicate with English-speaking interlocutors. The use of the latest approaches to foreign language teaching makes the learning process more exciting and useful for today's global community.

The combined methodology of teaching English involves a combination of different methods, techniques and approaches to ensure high-quality and comprehensive language learning. In the course of our research, we have developed a comprehensive methodology for teaching English, which includes two basic methods - grammar-translation and communicative. In our opinion, the combination of the two proposed teaching methods forms a methodology that focuses on the diversity and integration of various aspects of learning, including grammar, vocabulary, reading, writing and speaking skills. It also involves the use of modern technologies, interactive resources, and a variety of pedagogical techniques.

Since, the whole field of diverse forms, methods and teaching techniques to teaching English as a foreign language for would-be English language teachers need further investigation. At the time being, not only of native but undoubtedly global changes, when traditional teaching system within direct teacher-students cooperation demands detailed analysis and adaptation, perspectives of the further research are justified and identified as proved and indisputable.

#### REFERENCES:

1. Ашиток Н. Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки фахівців у вищій школі. *Людознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2016. Вип. 3 (35). С. 5–9.
2. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів*. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Бутова Л. В. Мета навчання іноземній мові на сучасному етапі розвитку суспільства. *Таврійський вісник освіти*. 2013. Вип. 3. С. 102–109.
4. Вишневський О. І. *Методика навчання іноземних мов : навчальний посібник*. Київ : Знання, 2011. 206 с.
5. Вовк О. І. *Формування англомовної граматичної компетенції у майбутніх учителів в умовах інтенсивного навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук*. Київ, 2008. С. 8.

6. Глибіна З.В. Використання методу колажування під час вивчення англійської мови в молодшій школі. *Таврійський вісник освіти*. 2016. № 4. С. 203–209.
7. Ключковська І.М. Інноваційні підходи у викладанні іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах. *Сучасні проблеми лінгвістики та навчання іноземних мов у контексті Болонського процесу*. 2005. С.67–69.
8. Комар О. Класифікація сучасних підходів до навчання англійської мови. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2022. Вип. 1 (25). С. 82–88.
9. Мартинова Р.Ю. Дидактичне обґрунтування змісту навчання іноземних мов. *Педагогіка і психологія*. 2004. №2. С. 37–50.
10. Мойко Ю. Р. Використання сучасних інтерактивних методів на уроках англійської мови в середній школі. *Матеріали конференції Молодіжної наукової ліги*. 2020. С. 25–27.
11. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці) : навч. посібник. Київ : Ленвіт, 2008. 235 с.
12. Пилипенко В. В. Використання соціальних мереж для закріплення комунікативних навичок на уроках англійської мови : випускна квал. робота. Умань : ВІЗАВІ, 2023. 92 с.
13. Склярченко Н. К. Систематизація і повторення іншомовного граматичного матеріалу в основній і старшій школі. *Іноземні мови*. 2005. № 2. С. 3–7.
14. Філатов В.М. Методика навчання іноземних мов у початковій та основній загальноосвітній школі. Частина 1. Навчальний посібник для студентів педагогічних коледжів. К.: Фенікс, 2004. 416 с.
15. Філіппова Л.В. Інноваційні методи навчання іноземних мов. *Наукові запуски*. 2010. Вип. 10. Ч. 1. С. 51–53.
16. DeMarco C., Rivers W. *Teaching Foreign Language Skills*. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press. 1981. P. 562.
17. Elmayantie C. The use of grammar translation method in teaching English. *Journal on English as a foreign language* 2015. № 5.2. P. 125–132.
18. Exploration in Language Acquisition and Use: The Taipei Lectures. URL: [https://www.sdkrashen.com/content/books/explorations\\_chapter\\_one.pdf](https://www.sdkrashen.com/content/books/explorations_chapter_one.pdf) (дата звернення: 15.05.2023).
19. Kong N. Establishing a Comprehensive English Teaching Pattern Combining the Communicative Teaching Method and the Grammar-Translation Method. *English Language Teaching*. 2011. № 4(1). P. 76–78.
20. Wang Z. On the Grammar-translation Method and the Communicative Teaching Method. *Teachers' Journal*. 2009. Vol. 13. P. 29–33.
21. Westwood P. What teachers need to know about teaching methods. Camberwell: ACER Press, 2008. 105 p.

## ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: НАУКОВІ ПІДХОДИ, ВИЗНАЧЕННЯ ТА СТРУКТУРА

## FORMATION OF ENVIRONMENTAL AWARENESS OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION: SCIENTIFIC APPROACHES, DEFINITIONS AND STRUCTURE

У статті проведено аналіз проблеми формування екологічної свідомості майбутніх фахівців у системі вищої освіти. Проаналізовано сучасні підходи до тлумачення дефініції «екологічна свідомість» у педагогічних, філософських та психологічних джерелах. Наголошено, що екологізація сучасної вищої освіти майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки повинна займати важливе місце у державній освітній політиці та нормотворчих документах. Попри наявність досліджень, присвячених екологічній освіті майбутніх фахівців, зафіксовано недостатню розробленість проблеми формування екологічної свідомості майбутніх фахівців у ЗВО. Розглянуто підходи науковців до поняття «екологічна свідомість» та запропоновано основні її структурні компоненти. Зазначено, що особлива актуальність теми дослідження визначається недостатнім рівнем науково-теоретичного та методичного розроблення проблеми формування екологічної свідомості фахівців у системі вищої освіти; відсутністю науково обґрунтованої та оптимальної методики підготовки майбутніх фахівців у ЗВО з погляду формування їх екологічної свідомості тощо. Константовано, що на сьогодні існують розбіжності у підходах і поглядах науковців на природу цього явища, його ознаки та сутнісні риси, кількість компонентів та критерії оцінювання тощо. У той же час, спільним є компоненти, що включають екологічні знання та екологічну діяльність, що є основою структури екологічної свідомості. Визначено, що характеристиками поняття «екологічна свідомість» можуть бути: мотиви та цінності, активність, інтенційність, здатність до рефлексії та інші. Поняття «екологічна свідомість фахівця» потрактовано як сукупність інтегрованих знань, уявлень, сприймань майбутнього фахівця про взаємозв'язки, взаємовідношення, взаємозалежності, взаємодії людини зі світом природи та умінь вирішувати професійні завдання з екологічних проблем, що здобуваються у системі вищої освіти.

**Ключові слова:** екологічна свідомість, екологізація освіти, професійна підготовка, майбутні фахівці, заклади вищої освіти.

The article analyzes the problem of the formation of environmental consciousness of future specialists in the system of higher education. Modern approaches to the interpretation of the definition «ecological consciousness» in pedagogical, philosophical and psychological sources are analyzed. It is emphasized that environmentalization of modern higher education of future specialists in the process of professional training should occupy an important place in the state educational policy and normative documents. Despite the existence of studies devoted to the environmental education of future specialists, the problem of forming the environmental consciousness of future specialists in higher education institutions has been insufficiently developed. The approaches of scientists to the concept of «ecological consciousness» are considered and its main structural components are proposed. It is noted that the special relevance of the research topic is determined by the insufficient level of scientific-theoretical and methodical development of the problem of the formation of environmental consciousness of specialists in the system of higher education; the lack of a scientifically based and optimal method of training future specialists in higher education from the point of view of the formation of their environmental consciousness. It was established that today there are differences in the approaches and views of scientists on the nature of this phenomenon, its signs and essential features, the number of components and evaluation criteria. It was determined that the characteristics of the concept of «ecological consciousness» can be: motives and values, activity, intentionality, the ability to reflect, and others. The concept of «ecological consciousness of a specialist» is interpreted as a set of integrated knowledge, ideas, perceptions of a future specialist about relationships, relationships, interdependencies, human interaction with the natural world, and the ability to solve professional tasks on environmental problems acquired in the higher education system.

**Key words:** environmental awareness, environmentalization of education, professional training, future specialists, higher education institutions.

УДК 37.211.24

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.34>

**Радул В.В.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри права  
та соціально-гуманітарних дисциплін  
Льотної академії Національного  
авіаційного університету

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Щастя та здоров'я людини, комфортність умов її життя багато в чому залежать від стану навколишнього природного середовища. Чиста вода, свіже повітря, природа і родючий ґрунт – все це необхідно людям для щасливого і повноцінного існування. Однак, науково-технічний прогрес зумовлює не тільки появу нових товарів і споруд, а і призводить до виникнення небезпечних явищ, що пов'язані з забрудненням природи та ареалу

існування людини. Тому, так важливо встановити гармонічні взаємовідносини суспільства та природи і формувати різними засобами екологічну свідомість (ЕС) населення. Питання глобалізації та екологічної освіти слушно відображено у програмних документах ООН та ЮНЕСКО, де підкреслюється цінність гармонізації взаємовідносин людини та природи, зазначається важливе завдання людства щодо збереження клімату планети, тварин та рослин. Важливі питання модернізації системи

вищої освіти, що пов'язані з охороною екології та збереженням довкілля зазначені у таких законодавчих документах України, як Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», «Концепція екологічної освіти України», «Про основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2030 року».

Отже, у нормативних документах вітчизняного та міжнародного законодавства відзначається особлива роль у підготовці фахівців, які під час здійснення професійної діяльності повинні мінімізувати негативний вплив на довкілля, що залежить, у першу чергу, від сформованої екологічної свідомості. І тут на перший план виходить проблема ефективного функціонування системи підготовки фахівців у ЗВО України.

Сьогодні професійна освіта – це не лише засвоєння професійних знань, навичок та вмій, а й особистісний розвиток спеціаліста, розкриття його внутрішніх можливостей, формування його готовності до професійної діяльності [1]. Аналіз недоліків підготовки майбутніх фахівців засвідчує, що вони після закінчення ЗВО не мають достатньої екологічної компетентності та екологічної культури [2]. Аналіз такого стану справ дозволив виявити низку суперечностей щодо сформованості екологічної свідомості майбутніх судноводіїв дав змогу: між соціальним замовленням суспільства на підготовку екологічно свідомих фахівців з вищою освітою і зростаючими загрозами від високотехнологічної діяльності людства, що створює нові ризики для природи планети; між вимогами міжнародних нормативних документів, освітніх стандартів підготовки майбутніх фахівців і недосконалістю освітнього процесу у ЗВО, що враховує необхідність цілеспрямованого формування і екологічної свідомості у процесі професійної підготовки.

Таким чином, актуальність теми дослідження визначається недостатнім рівнем науково-теоретичного та методичного розроблення проблеми підготовки майбутніх фахівців у ЗВО, що покликані мати сформовану екологічну свідомість, і відсутністю науково обґрунтованої та оптимальної методики їх екологічної підготовки у ЗВО тощо.

**Аналіз наукових джерел і публікацій.** Над розв'язанням проблем професійної підготовки майбутніх фахівців працювали такі відомі науковці, як В. Кремень, В. Андрущенко, С. Гончаренко, Г. Васянович, Н. Ничкало, П. Лузан, В. Манько, І. Зязюн, В. Семиченко, В. Сухомлинська та ін.

Досліджуючи професійну готовність (Д. Мазоха), професійно-педагогічну готовність (А. Капська, І. Пастир, О. Ярошенко), методологічну підготовку фахівця (В. Кушнір), психологічну готовність (В. Моляко, О. Бойко), науковці встановили, що процес професійного становлення особистості – це тривалий і складний процес, під час якого особистість поступово переходить із одного

стану в інший, набуває нових якостей та новоутворень тощо. Наукові аспекти екологізації освіти майбутніх фахівців досліджували Л. Юрченко (розвиток екологічних цінностей), Н. Джура, О. Нагірнич (формування екологічної компетентності), С. Совгіра (формування екологічного світогляду), Г. Глухова (формування екологічної культури майбутнього фахівця). Іноземні доробки з цієї проблеми знайшли свій розвиток у працях П. Харью-Аутті, М. Дж. Санчес та ін.

Науковець Т. Євдокимова у своїх працях запропонувала цікавий підхід та [3, с. 48–49] визначила наступні складники екологічної свідомості: це усвідомлення особистістю єдності людини і природи; сформованість екологічного світогляду; стимулювання екологічного мислення; система екологічних ціннісних орієнтацій; екологічний зміст та екологічна спрямованість домінуючих ставлень людини до довкілля; здатність діяти в природі відповідно до її законів; відчуття власної відповідальності за природу як національне суспільне надбання; саморефлексія та саморегуляція «Я-самості» у навколишньому середовищі. Проте означена проблема на сьогодні не достатньо досліджена, має суперечності і неточності у термінологічному апараті, вади порушення системності у дослідженнях тощо.

**Мета статті** – провести аналіз проблеми формування екологічної свідомості майбутніх фахівців у системі вищої освіти, проаналізувати сучасні підходи до тлумачення дефініції «екологічна свідомість» у наукових джерелах та структуру цього явища, його типологію.

**Виклад основного матеріалу.** Свідомість є феноменом людської життєдіяльності та має важливий суспільний характер, що виявляється у різних формах: історичній, правовій, науковій, естетичній, релігійній, екологічній, тощо. Отже, у філософському вимірі концепт «свідомість» є суспільно-історичним продуктом, вищим рівнем духовної активності людини як соціальної істоти, що відзначається відображенням реальності у формі почуттів і мисленнєвих образів, практичних дій особистості, уявлень, думок, ідей тощо [4, с. 5].

У дослідженнях аспектів функціонування вищої школи проблеми формування екологічної свідомості займають важливе місце. До того ж існує взаємозв'язок між формами суспільної свідомості, упрощення взаємодії яких формується екологічна культура та компетентність, що забезпечують розвиток системи «природне середовище – суспільство» [5].

Науковець М. Романова зазначає, що екологічна свідомість – це «специфічна форма суспільної та індивідуальної свідомості, особливістю якої є психічне відображення штучного довкілля та природного середовища (зокрема, людини як невід'ємного елемента екосистеми), внутрішніх світів (власного та Іншого); рефлексії, переживання щодо місця і ролі людини в світі Природи;



здатність до відповідних саморегуляцій та побудови ставлень у системі «Я – світ» [6].

Дослідниця О. Варго наголошує на природі як одній з найвищих цінностей, на потребі у формуванні світоглядних концепцій і соціальних відносин, що покликані подолати сучасне відчуження між людиною і природою. Вона надає наступне визначення поняттю екологічна свідомість – «це відбиток єдності нашого суспільства та природи, розуміння спільного із нею майбутнього й визначення свого місця у екосистемі» [2, с. 14].

Різноманітною є точка зору представників науки на сутність та природу екологічної свідомості: поняття екологічна свідомість є формою суспільної свідомості, світоглядного феномена, пов'язаного з пошуком виходу з екологічної кризи (позиція науковців у галузі філософії); вищий рівень психічного відображення природного і штучного середовища, свого внутрішнього світу, рефлексії місця і ролі людини в біологічному світі, уявлення про взаємозв'язки в системі «людина-природа» (позиція науковців у галузі психології та педагогіки).

На основі системного, термінологічного аналізу філософських, психологічних, педагогічних та соціологічних праць окреслено коло базових понять з цієї проблематики. А це: «свідомість», «екологічна свідомість», «екологічна освіта», «екологічна свідомість фахівця з вищою освітою» «екологічна компетентність» тощо.

До структури екологічної свідомості науковець М. Хроленко пропонує включити такі компоненти: пізнавально-емоційний, інтелектуальний, компонент спрямованості та діяльнісно-поведінковий. Змістовно вони представлені так: пізнавально-емоційний компонент (основні пізнавальні процеси, до яких відносяться відчуття, сприйняття, пам'ять, мислення, уявлення, та емоційно-вольову сферу), інтелектуальний компонент (сукупність теоретичних положень про взаємодію людства і природи), компонент спрямованості (цінності, ідеали, установки, стереотипи, цілі, мотиви), діяльнісно-поведінковий компонент тощо (містить програму дій, як реалізувати попередні компоненти) [7]. Отже, ознайомлення з працями, що присвячені сутності та структурі екологічної свідомості, дало можливість констатувати наявність розбіжностей у підходах і поглядах науковців на природу цього явища, його ознаки та сутнісні риси, кількість компонентів та критерії оцінювання тощо. У той же час, спільним для багатьох праць є компоненти, що мають екологічні знання та екологічну діяльність, що є основою структури екологічної свідомості.

Аналіз наукових праць засвідчив, що на сьогодні дослідники виокремлюють три типи екологічної свідомості, які пов'язані з перевагами тієї чи іншої частини середовища – людини, природи чи їх взаємодії: 1. Антропоцентрична екосвідомість (людина визнається найбільшою цінністю,

а природа – лише її власність, котра повністю їй підпорядкована; тут відбувається ігнорування прав природи в процесі задоволення людських потреб).

2. Природоцентрична екосвідомість (найбільшою цінністю є природа, людство ж повинно бути цілком і повністю їй підпорядкованим; в основі повинно лежати самообмеження та самопожертвування на благо природи). 3. Екоцентрична екосвідомість (гармонійний взаємозв'язок, взаємодія та взаєморозвиток людини та природи тощо).

Основними характеристиками поняття «екологічна свідомість» можуть бути такі, як: мотиви та цінності, активність, інтенційність, здатність до рефлексії та інші. Поняття ж «екологічна свідомість фахівця» нами потрактовано як сукупність інтегрованих знань, уявлень, сприймань майбутнього фахівця про взаємозв'язки, взаємовідношення, взаємозалежності, взаємодії людини зі світом природи та умінь вирішувати професійні завдання з екологічних проблем, що здобуваються у системі вищої освіти. Таке визначення сформульовано у межах класичної тріади через когнітивний компонент (психічне відображення природного, соціального, штучного та внутрішнього середовища), емотивний компонент (ставлення до середовища), конотивний компоненти (поведінковий – саморефлексія та саморегуляція в навколишньому середовищі, стратегії та технології взаємодії) тощо.

Нам імпонує пропозиція М. Шидловської [8], яка спробувала описати такі типи екологічної свідомості, які найбільш повно відображають соціальну дійсність у цій сфері: 1. Усвідомлено-діяльнісний тип екологічної свідомості – характерний для осіб, котрі мають достатній рівень знань, навичок та вмінь, які вдало застосовують у повсякденному житті та професійній діяльності. Характер відносин «людина – природа» при даному типові ЕС є суб'єкт-суб'єктним.

2. Усвідомлено-егоїстичний тип екологічної свідомості – характерний для осіб, які мають достатній рівень знань, навичок та умінь, але не застосовують їх. Характер відносин «людина – природа», притаманний даному типові ЕС, є суб'єкт-об'єктним, де природа постає об'єктом споживання та життєдіяльності людини.

3. Усвідомлено-відсторонений – представники даного типу ЕС мають достатній набір умінь та знань стосовно екологічної тематики, але свідомо нічого не роблять для захисту довкілля. Отже, мають можливості, але не мають бажання чи мотивації до дій. Характер відносин «людина – природа» за цього типу ЕС є об'єкт-об'єктним.

4. Обмежено-діяльнісний – притаманний мешканцям сільських місцевостей, людям, котрі не мають достатнього рівня знань, але на основі власного досвіду діють в інтересах природи. Це характер відносин «людина – природа» і він є також суб'єкт-суб'єктним.

5. Обмежено-егоїстичний. Люди такого типу ЕС діють виключно заради власних інтересів, при цьому вони не володіють знаннями про шкідливість їхніх вчинків, вміннями, котрі допомогли б їм цього не робити. Характер відносин «людина – природа» тут є суб'єкт-об'єктним, а природа постає об'єктом людських цілей та потреб. Отже, дійсно можна виділити три основні типи екологічної свідомості людини: альтруїстичний (характер відносин суб'єкт-суб'єктний), нейтральний та прагматичний.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** У статті проведено аналіз проблеми формування екологічної свідомості майбутніх фахівців у системі вищої освіти, проаналізовано сучасні підходи до тлумачення дефініції «екологічна свідомість» у наукових джерелах та структуру цього явища, його типологію. Визначено, що характеристиками поняття «екологічна свідомість» можуть бути: мотиви та цінності, активність, інтенційність, здатність до рефлексії та інші. Поняття «екологічна свідомість фахівця» потрактовано як сукупність інтегрованих знань, уявлень, сприймань майбутнього фахівця про взаємозв'язки, взаємовідношення, взаємозалежності, взаємодії людини зі світом природи та умінь вирішувати професійні завдання з екологічних проблем, що здобуваються у системі вищої освіти. Наведено основні типи екологічної свідомості. У подальшому планується визначення педагогічних умов формування екологічної свідомості майбутніх фахівців у ЗВО.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гуренкова О.В. Формування екологічної компетентності майбутніх фахівців водного транспорту в умовах кредитно-модульної системи навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 19 с.
2. Варго О.М. Екологічна свідомість як умова становлення екологічного суспільства : дис. ... канд. філософ.н. 09.00.03 / Харківський університет повітряних сил імені Івана Кожедуба. Харків, 2006. 195 с.
3. Євдокимова Т.О. Розвиток екологічної свідомості підлітків – учасників скаутівського руху: дис. ... канд. психол.н. 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2007. 221 с.
4. Жур'ян В. Модель формування екологічної компетентності в процесі фахової підготовки судноводіїв. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 6(11). URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/1534>
5. Осадча М.В. Формування екологічної компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання будівельного профілю в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. н. : 13.00.04 / Глухівський нац. пед. ун-т ім. О. Довженка. Глухів, 2017. 27 с.
6. Романова М.К. Психологічні умови розвитку екологічної свідомості у дорослому віці : дис. ... к. психол. н. : 19.00.07 / Житомирський національний агроекологічний університет. 2015. 288 с.
7. Хроленко М.В. Формування екологічної свідомості майбутніх вчителів початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2007. 22 с.
8. Шедловська М. В. Означення та типи екологічної свідомості. *Вісник Львів. ун-ту. VISNYK LVIV. UNIV*. Серія соціологія. 2010. Вип. 4. С. 83–91.

## ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЦИФРОВОМУ ПРОСТОРІ

### PEDAGOGICAL PRACTICE IN FORMING THE READINESS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES IN THE DIGITAL SPACE

У статті розглянуто проблему педагогічної практики у формуванні готовності майбутніх учителів початкової школи до діяльності у цифровому просторі. Показано науковцями проблему дослідження педагогічної практики. Розкрито зміст кожного виду педагогічної практики: (навчальної (ознайомчої), навчальної (пропедевтичної), навчальної (педагогічної), навчальної (психолого-педагогічної), педагогічної та виробничої)) та доповнено програму видів практики цифровими завданнями. Наведено та описано приклади фрагментів ранкових зустрічей, уроків та творчо-пізнавальної діяльності студентами-практикантами з використанням цифрових ресурсів для учнів початкової школи. Наголошено, що педагогічна практика є найважливішою складовою будь якої підготовки та відіграє важливу роль у підготовці майбутніх учителів початкової школи, забезпечує більш тісне поєднання теоретичної підготовки із практичною фаховою діяльністю, допомагає адаптуватися до специфічних умов виконання фахових обов'язків. Показано результати діяльності майбутніх учителів педагогічної практики до діяльності в інформаційному середовищі на захисті практики. Схарактеризовано рівень безперервного характеру педагогічної практики, починаючи з першого по четвертий курс навчання в ЗВО. Показано діяльність керівника практики та студента-практиканта в школі повного дня. Передбачено вирішення поставлених завдань в ході педагогічної практики, які сприяють у здобувачів освіти формуванню цифрових умінь, як: проводити ранкові зустрічі, дидактичні ігри із застосуванням цифрових технологій навчання; здійснювати керівництво діяльністю вчителя, вивчати індивідуальні особливості дітей; вносити зміни до складання конспекту ранкової зустрічі з використанням цифрових ресурсів, прогнозувати результати власної діяльності, пропонувати шляхи вирішення проблеми враховуючи, що клас може бути інклюзивним.

**Ключові слова:** практика, студент-практикант, майбутній учитель, педагогічна

практика, цифровий інструментарій, цифрові ресурси, цифрові завдання практики, майбутній учитель початкової школи.

The article examines the problem of pedagogical practice in shaping the readiness of future primary school teachers for activities in the digital space. Scientists have shown the problem of researching pedagogical practice. The content of each type of pedagogical practice is revealed: (educational (introductory), educational (propaedeutic), educational (pedagogical), educational (psychological-pedagogical), pedagogical and industrial)) and the program of types of practice is supplemented with digital tasks. Examples of fragments of morning meetings, lessons, and creative and cognitive activities by intern students using digital resources for elementary school students are given and described. It is emphasized that pedagogical practice is the most important component of any training and plays an important role in the training of future primary school teachers, provides a closer combination of theoretical training with practical professional activity, helps to adapt to the specific conditions of performing professional duties. The results of the activities of future teachers of pedagogical practice in the information environment for the protection of practice are shown. The level of the continuous nature of pedagogical practice, starting from the first to the fourth course of study at the higher education institution, is characterized. The activities of the practice leader and student-practitioner in a full-time school are shown. It is envisaged to solve the set tasks in the course of pedagogical practice, which contribute to the formation of digital skills in students, such as: conduct morning meetings, didactic games using digital learning technologies; supervise the teacher's activities, study the individual characteristics of children; make changes to the outline of the morning meeting using digital resources, predict the results of one's own activities, propose ways to solve the problem, taking into account that the class can be inclusive.

**Key words:** practice, trainee student, future teacher, pedagogical practice, digital tools, digital resources, digital practice tasks, future primary school teacher.

УДК [378-027.22:373.3-051]:004  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.35>

**Рибак О.П.**,  
вчитель початкових класів,  
аспірант кафедри загальної педагогіки  
та педагогіки вищої школи  
Львівського національного університету  
імені Івана Франка

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Серед важливих засобів, які забезпечують підготовку майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у цифровому просторі, є педагогічна практика.

Практика є однією з найважливіших складових професійної підготовки будь-якого спеціаліста. Вона дозволяє студенту практично спробувати власні сили в обраній професії, навчитися застосовувати в професійній діяльності знання, вміння, отримані на навчальних заняттях.

Особливо це важливо при оволодінні професіями сфери «людини – людина». Метою педагогічної практики є навчити студентів творчо застосовувати в педагогічній діяльності науково-теоретичні знання і практичні навички, отримані при вивченні психолого-педагогічних дисциплін [6, с. 139].

Педагогічна практика відіграє важливу роль у підготовці майбутніх учителів початкової школи, забезпечує більш тісне поєднання теоретичної підготовки із практичною фаховою діяльністю, допомагає адаптуватися до специфічних умов

виконання фахових обов'язків, створює професійні ситуації для практичного застосування теоретичних знань, сприяє формуванню й розвитку педагогічної ерудиції, інтуїції, здатності до імпровізації, педагогічного оптимізму та рефлексії. Нова школа потребує вдосконалення професійної підготовки, зокрема підготовки до педагогічної практики в початковій школі [1, с. 32].

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності залишається предметом наукових досліджень науковців. Так, В. Підгурська вважає, що педагогічна практика є основною складовою професійної підготовки майбутнього педагога та організаційною формою, що пов'язує його навчання з майбутньою професійною діяльністю [5]. У своїх працях Л. Московчук зазначає, що практична підготовка майбутніх вчителів початкових класів є самостійною, відкритою, цілісною системою їх послідовного та безперервного професійного становлення. Вона вважає, що змістово-процесуальні, організаційні та методичні засади проходження педагогічних практик у початковій школі мають відповідати Концепції «Нова українська школа», чинним Державним, Професійним стандартам та іншим нормативним документам у сфері початкової та вищої педагогічної освіти [4, с. 102].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Особливо актуально та гостро сьогодні постає проблема педагогічної практики у формуванні готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у цифровому просторі. Практика створює сприятливі умови для актуалізації в особистому досвіді студентів знань та вмінь як цілісного результату навчально-виховного процесу. Студенти під час педагогічних практик ознайомлюються з різними видами навчально-виховних закладів, звикають до ритму педагогічного процесу, відбувається актуалізація, поглиблення та застосування теоретичних знань, формування педагогічних умов та навичок. Практика сприяє розвитку педагогічних здібностей, педагогічного мислення, мотиваційної сфери до педагогічної діяльності та перевірки рівня особистісних та професійних якостей майбутнього вчителя, професійної придатності та підготовленості до педагогічної діяльності. Під час педагогічної практики формується позитивне ставлення до педагогічної професії, розуміння необхідності самоосвіти та самовиховання [8, с. 279].

**Мета статті** – теоретично вивчити та охарактеризувати педагогічну практику як важливу складову готовності майбутніх учителів початкової школи, яка спрямована на роботу в цифровому просторі; розкрити зміст кожного виду педагогічної практики у цифровому просторі.

**Виклад основного матеріалу.** В «Енциклопедії освіти» зазначено, що педагогічна практика є обов'язковою складовою навчального процесу педагогічних університетів і передбачає професійну підготовку педагогічних кадрів та підвищення їхньої кваліфікації. Основною метою педагогічної практики у ЗВО є формування у студентів умінь творчо використовувати в педагогічній діяльності науково-теоретичні знання і практичні навички, набуті у процесі вивчення педагогічних дисциплін; сприяння оволодінню студентами сучасними формами й методами організації навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах; виховання в них інтересу до педагогічної роботи, формування потреб систематично поповнювати свої знання та творчо застосовувати їх у практичній педагогічній діяльності [2, с. 647].

В. Корнят зазначає, що важливою ланкою у системі підготовки фахівця є власне практична підготовка. Дослідниця вважає, що важливим є змістовне наповнення практики. Чітке розуміння студентом особливостей проблеми, шляхів її вирішення, чіткий план роботи – це ті компоненти, які допомагають майбутньому фахівцеві з одного боку виконати формальні вимоги (виконання навчального плану, завдання практики), а з іншого – вирішити проблему, допомогти у її вирішенні, відтак роботи впевнені кроки в оволодінні професією. Практика є невід'ємною складовою освітнього процесу закладу вищої освіти на етапі професійного становлення [3].

Н. Сірант вважає, що майбутні педагоги повинні готуватися до інноваційної діяльності під час педагогічної практики. На думку дослідниці, практика є об'єктом педагогічної підготовки вчителя і одночасно засобом пізнання педагогічного процесу, тобто є практичною педагогічною діяльністю, у ході якої пізнаються, перетворюються і конструюються педагогічні інноваційні явища [7, с. 58].

Розглянемо педагогічну практику як важливу складову готовності майбутніх учителів початкової школи, яка спрямована на роботу в інформаційному (цифровому) просторі.

Готовність до роботи майбутніх учителів початкової школи в цифровому просторі формується в таких видах практики:

- навчальна (ознайомча),
- навчальна (пропедевтична),
- навчальна (педагогічна),
- навчальна (психолого-педагогічна),
- педагогічна,
- виробнича.

Педагогічна практика готовності майбутніх учителів початкової школи до діяльності у цифровому просторі має безперервний характер, проводиться впродовж першого, другого, третього та четвертого років навчання.



Зазначимо, що в назві практик закладено важливу роль практиканта, що на нашу думку, є ефективним у процесі формування у майбутніх учителів цифрових умінь. Результатом успішного проходження різних видів практик є сформованість у студентів, майбутніх учителів, цифрових умінь, які сприятимуть проведенню педагогічної діяльності на належному рівні та досягненню поставленої педагогічної мети. Система завдань кожного із зазначених видів практик, які пропонуються студентам для виконання, були побудовані на основі завдань мотиваційно-ціннісного, змістово-когнітивного, операційно-діяльнісного, рефлексивного компонентів і були підібрані таким чином, щоб сприяти фаховому формуванню студентів, зокрема, практичному оволодінню, розвитку та удосконаленню системи цифрових умінь майбутніх учителів.

Розкриємо зміст кожного із зазначених видів практик.

Навчальна (ознайомча) практика проводиться після завершення першого семестру перед початком – другого (1 курс). Тривалість практики три тижні. Кожен вид практики вимагає від студента-практиканта ведення звітної документації до захисту практики. Навчальна (ознайомча) практика вимагає здачу звітної документації здобувачами вищої освіти та включає такі документи:

- щоденник педагогічної практики (календарний графік проходження практики, робочі записи, відгук про роботу практиканта та оцінка діяльності);
- аналіз уроків спостереження;
- заліковий лист результату практики.

Підсумком проходження практики є диференційований залік.

Ця практика називається ознайомчою оскільки практиканти ознайомлюються із планом роботи школи, освітньою роботою школи

(бесіда з адміністрацією закладу освіти, вчителями початкових класів та батьками). Важливо, щоб майбутній учитель опановував шкільну документацію вчителя початкових класів: електронні журнали, календарне планування, планування школи повного дня, планом виховної та позаурочної роботи. Оскільки майбутній учитель буде мати справу з цифровим поколінням дітей, то важливо, щоб студент-практикант ознайомлювався з індивідуальними можливостями дітей, вивчав нахили, інтереси кожного учня, спілкувався з дітьми, щоразу був знайомий з моніторингом знань дітей (рівень знань, умінь і навичок учнів). Важливим етапом цієї практики є спостереження уроків, ранкових зустрічей учителями та їх аналіз. Майбутній учитель, який працює з новим поколінням дітей має активним співучасником уроків: слідкувати за груповою діяльністю, активно долучатися до навчальної діяльності разом з учнями, бути частинкою команди. Студент-практикант має зосереджено спостерігати за діяльністю класного керівника. Під час цього виду практики студент повинен вчитися проводити ранкові зустрічі, дидактичні ігри в освітньому цифровому просторі початкової школи.

В ході експериментального дослідження на базі середньої загальноосвітньої школи №68 міста Львова вчителі початкових класів проводили ранкові зустрічі, уроки, творчо-пізнавальну діяльність (школи повного дня) студенти-практиканти не просто спостерігали за діяльністю вчителя, а активно брали участь у фрагментах ведення освітньої діяльності разом з педагогом, застосовували сучасні методи і прийоми з використанням інформаційного (цифрового) середовища. Наведемо приклад творчо-пізнавальної діяльності на занятті у 3-В класі «Мандруємо



Рис. 1. Фото участі студентів у навчальній (ознайомчій) практиці із застосуванням цифрових ресурсів

зі словом» на тему: «У гостях у книжечки». На занятті були застосовані елементи цифровізації в груповій діяльності учнів. Кожній групі пропонувалося завдання цифрового характеру. Учням потрібно було розгадати кросворд з інтерактивного сервісу LearningApps. Учням пропонувалося п'ять питань про книгу. Вони мали на мультиборді за участю п'яти учасників відповісти на запитання із даної теми. Всі учасники даної групи були залучені до виконання завдання. Діти від одного питання переходили до іншого, передаючи стилус кожному учаснику групи. Вагомою була роль студента-практиканта (рис. 1), оскільки кожен студент був залучений до діяльності цифрового простору і контролював освітню діяльність учня.

Формуванню готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у цифровому просторі ми доповнили програму навчальної (ознайомчої) сприятимуть виконанню таких завдань практики:

- ознайомитися зі структурою закладу, адміністрацією школи, працівниками, посадовими обов'язками вчителя початкової школи, технічною базою школи;

- вивчити цифрову діяльність вчителя початкових класів, коло завдань та категорію учнів з якою працює вчитель;

- здійснити спостереження за діяльністю вчителя початкових класів та аналізувати ранкові зустрічі, дидактичні ігри, фрагменти уроків, виховної діяльності з застосуванням інформаційного простору;

- допомогти майбутньому вчителю проводити ранкові зустрічі, дидактичні ігри, фрагменти завдань з уроку, застосовуючи цифровий інструментарій;

- ознайомити із електронною системою журналів: «Нові знання», «НІТ».

Можливістю використовувати та вдосконалювати цифрові технології навчання майбутнього вчителя є спостереження за діями вчителя та уміннями учнів застосовувати цифрові ресурси у навчальній діяльності.

Навчальна (пропедевтична) практика проводиться на 1 курсі навчання у 2 семестрі і триває два тижні. Майбутні вчителі більш активніше долучаються до групової та масової роботи, спільно разом з вчителем класу, психологом школи планують діяльність з застосуванням цифрових технологій навчання.

Завданнями навчальної (пропедевтичної) практики формуванню готовності майбутніх учителів початкової школи у цифровому просторі є:

- усвідомлення студентами особливостей діяльності вчителя у початкових школах і включення цифрового освітнього простору;

- оволодіння основами діяльності вчителя початкової школи в цифровому просторі;

- оволодіння інтерактивними цифровими технологіями (wordwall, LearningApps, marchart), які є необхідними у діяльності вчителя.

Навчальна (педагогічна) практика проводиться на 2 курсі навчання у 3 семестрі. Тривалість практики 2 тижні. Мета даного виду практики полягає у спостереженні уроків висококваліфікованих педагогів, проведення пробних уроків між одногрупниками та їх аналіз. Такий вид практики дає можливість майбутньому вчителю ознайомитися не тільки з діяльністю вчителя, а й асистента вчителя. Адже майбутні вчителі працюють в такий час, де в кожному класі ця проблема є поширеною в освіті. Студент стає активним співучасником у діяльності з учнями: допомагає вчителю з дидактичним матеріалом, вчиться проводити ранкові зустрічі, дидактичні ігри на перервах, фрагменти уроків з двох освітніх галузей на вибір. Важливо, щоб майбутній учитель впроваджував у практичній діяльності набуті знання з елементами цифровізації. Наведемо приклад застосування майбутніми учителями цифрового середовища на ранкових зустрічах.

На етапі обміну інформацією у ранкових зустрічах студенти занурювалися з учнями в слова вірша, пісні, відео із застосуванням цифрового інформаційного простору. На мультиборді переглядали відео до пісні і висловлювали свої емоції щодо побаченого відео. Перевагою цього виду навчальної діяльності є те, що майбутній учитель за короткий час зміг опитати кожную дитину.

Найбільше студенти-практиканти в етапі групового заняття застосовували цифровий освітній простір. Важливо, щоб завдання кожної групи були різними і майбутні вчителі з одного виду діяльності переходили до іншого. Наведемо приклад групового заняття ранкової зустрічі з елементами цифровізації.

На етапі групового заняття ранкової зустрічі студенти поділили дітей 2-В класу на 4 групи. Тема ранкової зустрічі «Природа рідного краю». Перша група дітей виконували завдання на мультиборді. Вони мали виконати заповнити кросворд на тему: «Річки України», друга група на інтерактивному сервісі wordwall має виконати завдання на тему: «Тварини України». Дітям пропонують завдання знайди правда чи неправда. Наприклад, кріт живе під землею. Учні на смартфоні обирають варіант правда і т.д. Третя група учнів виконує завдання виконує тест на планшеті за темою: «Природа рідного краю». Четверта група учнів переглядає відео по темі: «Природа України» та на основі відео вставляє пропущені слова до тексту відповідно до побаченого відео. Важливо, щоб на виконання завдання кожного завдання майбутній учитель виставляв час із таймером. Виконавши конкретне завдання учасники освітнього процесу обмінюються групами і переходять з одного виду діяльності цифрового завдання до іншого.

Програму навчальної (педагогічної) практики у формуванні готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у цифровому просторі ми доповнили такими завданнями:

- ознайомити та розкрити зміст кожного етапу ранкової зустрічі;
- вивчити діяльність учителя на уроці, перервах, прогулянках (проведення рольових та дидактичних ігор);
- спостерігати за діяльністю вчителя та активно долучатися до самостійної творчої діяльності (школи повного дня), застосовуючи завдання цифрового характеру;
- складати ранкові зустрічі, дидактичні ігри, фрагменти уроків із застосуванням новітнього цифрового інструментарію;
- проводити ранкові зустрічі, дидактичні ігри, фрагменти уроків за вибором з використанням інформаційного (цифрового) простору;
- вчитися проводити дистанційні ранкові зустрічі, фрагменти уроків та уроки, використовуючи зручну онлайн-платформу, вивчати можливості онлайн-платформи.

Вирішення поставлених завдань навчальної педагогічної практики сприяє формуванню у майбутніх педагогів таких цифрових умінь, як: проводити ранкові зустрічі, дидактичні ігри із застосуванням цифрових технологій навчання; здійснювати керівництво діяльністю вчителя, вивчати індивідуальні особливості дітей; вносити зміни до складання конспекту ранкової зустрічі, прогнозувати результати власної діяльності, пропонувати шляхи вирішення проблеми враховуючи, що клас може бути інклюзивним. Відповідно для дітей з особливими освітніми потребами потрібно підібрати цифрових інструментарій, який буде приносити вагомий результати дитині з певними порушеннями.

Навчальна (психолого-педагогічна) практика проводиться на 2 курсі у 4 семестрі. Тривалість практики 3 тижні. Під час цього виду практики студенти-практиканти мають можливість ознайомитися з педагогічним колективом та напрямками роботи вчителя початкової школи; ознайомитися з особливостями учнів початкової школи. Психолого-педагогічна практика включає педагогічну діагностику в роботі вчителя та класного керівника. Майбутній учитель вчиться планувати виховну роботу в класному колективі. Зміст цієї практики аналогічно такий самий як і попередніх тільки додається: спостереження уроків свої однокласників згідно графіку; складання інтерактивного аркушу до пробного уроку; складання завдань для дитини з особливими освітніми потребами; закріплення майбутніх учителів за певними класами та проведення майбутніми учителями дидактичних ігор на перервах та самостійній творчій діяльності у школах повного дня. Цей вид практики дає можливість майбутньому учителю зрозуміти нелегку

за своєї діяльності професію учителя. Майбутній учитель себе може проявити у пробних уроках математичної освітньої галузі та інформатичної, вправлятися у проведенні ранкових зустрічей, які налаштовують дитину на активну, плідну навчальну діяльність впродовж дня.

Програму навчальної (психолого-педагогічної) практики формуванню готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у цифровому просторі ми доповнили такими завданнями:

- ознайомити майбутніх учителів зі структурою уроку, вміння застосовувати інноваційний цифровий інструментарій на різних етапах уроку;
- складання конспектів уроків та ранкових зустрічей з використанням сучасних інформаційних технологій навчання;
- проводити уроки, ранкові зустрічі, дидактичні ігри на вільні за вибором теми із застосуванням цифрового середовища;
- підбір завдань цифрового характеру для дитини з особливими освітніми потребами;
- вчитися проводити дистанційні ранкові зустрічі, фрагменти уроків та уроки, використовуючи зручну онлайн-платформу, вивчати можливості онлайн-платформи;

– долучатися до занять з самостійно творчої діяльності у школах повного дня із запровадженням на заняттях інтерактивно-цифрової діяльності.

Навчальна (педагогічна) практика проводиться на 3 курсі у 5 та 6 семестрах. Майбутні учителі знайомляться з планом роботи школи; інструкцією техніки безпеки життєдіяльності та охорони праці; складають графіки спостережень уроків своїх однокласників. Методист педагогічної практики від факультету педагогічної освіти закріплює студентів-практикантів за класами. Студентів-практикантів ознайомлюють із веденням електронного журналу НУШ «НІТ» або «Нові знання», в залежності від того, яка школа за яким е-журналом працює. Цей вид практики є особливий і відрізняється від інших практик. Педагогічна практика займає найбільше часу на підготовку до уроку. Тут студент-практикант може реалізувати як вчитель і більше розвинути професійні уміння. На студента-практиканта покладається більше роботи:

- фото і записи уроків;
- створення роздаткового та цифрового матеріалу до уроків;
- звіти та плани конспектів уроку.

Разом з керівником практики студенти-практиканти аналізують уроки. Зазначають, які вправи, дидактичні ігри, завдання та цифрові вправи були доречними у роботі майбутнього вчителя, а що варто поправити, змінити, доопрацювати, щоб урок приносив ефективніші результати навчальної діяльності. Під час цієї практики студент-практикант більше бере на себе обов'язки класного

керівника тобто діяльність не тільки на уроках, а ще й в позакласній діяльності (екскурсії, культпоходи), робота з батьками (бесіди, залучення до батьківських зборів, індивідуальні зустрічі), самостійна творча діяльність школи повного дня (аплікація, дидактичні ігри, робота зі словами та текстами). Тут додається складання цифрових завдань для дітей. В класі з особливими освітніми потребами роль вчителя є найбільшою, тому, що майбутньому учителю, який працює в цифровому середовищі потрібно скласти завдання для дитини з особливими освітніми потребами, враховуючи діагноз учня. Практикант добре співпрацює із вчителем початкової школи. Вчитель класу приділяє чималу увагу студенту практиканту: проводить консультації, спілкується щодо додавання різноманітних етапів уроку.

З метою формування у студентів готовності майбутніх учителів до діяльності у цифровому просторі ми доповнили програму навчальної (педагогічної) практики і запропонували для виконання студентами такі завдання:

- розробити конспекти уроків з цифровими інтерактивними завданнями;
- розробити цифрові завдання для дитини з особливими освітніми потребами;
- вчитися проводити дистанційні ранкові зустрічі, фрагменти уроків та уроки, використовуючи зручну онлайн-платформу, вивчати можливості онлайн-платформи;
- скласти інтерактивні вправи для роботи з батьками.

Можемо стверджувати, що педагогічна практика надає можливість майбутнім учителям більше реалізувати себе в педагогічній діяльності. Важливо, що ця справа приносили студентам-практикантам задоволення, мотивацію до діяльності працювати з учнями початкової школи. Студент-практикант має бути готовий працювати в цифровому просторі початкової школи.

Розглянемо роль та місце виробничої практики у формуванні готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у цифровому просторі.

Виробнича практика викладається у 8 семестрі та триває 6 тижнів. Проходить вона з відривом від навчання. Перевагою даного виду практики є те, що вона проводиться в умовах максимально наближених до професійної діяльності у цифровому просторі і дає можливість спробувати свої сили у професійній діяльності. За місцем проведення така практика є найзручніша для студента-практиканта. Студент скеровується у базові школи або у школи за місцем проживання на робочі місця вчителів початкових класів. За діяльністю студентів керує керівник (методист) практики з числа викладачів кафедри початкової та дошкільної освіти та компетентні вчителі базових шкіл.

Метою виробничої практики є здатність доносити до фахівців інформацію, ідею, проблеми, рішення, власний досвід та аргументувати їх на засадах партнерської взаємодії в умовах початкової школи.

У нашому дослідженні важливо, що студент використовував на уроках цифрові освітні технології та креативно підходив до вирішення проблеми. Потрібно врахувати індивідуальні можливості учня для цифрового освітнього інструментарію.

На захисті виробничої практики студенти ділилися досвідом як працювати в цифровому середовищі, якщо в класі навчаються діти з проявом аутизму. Результати діяльності студентів-практикантів були такими: якщо учень на прояв звуку (прослуховування відео, мелодії) вибігає з класу потрібно такому учню придбати спеціальні навушники, на які він не буде відволікатися і далі працювати з асистентом. На виконання цифрового завдання бажано такому учню з особливими освітніми потребами вимикати звук та мати свій особистий планшет чи смартфон.

З метою формування у студентів готовності майбутніх учителів до діяльності у цифровому просторі ми доповнили програму виробничої практики і запропонували для виконання студентами такі завдання:

- складати планування відповідно за програмою початкової школи;
- розробити виховну роботу відповідно до певного класу, в якому працює студент. Додати сучасні інноваційні завдання цифрового характеру;
- проводити та складати плани уроків згідно зазначеного розкладу, додаючи в конспект цікаві цифрові завдання;
- взяти обов'язки на себе класного керівника.

**Висновки.** Отже, педагогічна практика є важливим процесом формування готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у цифровому просторі. Результатом успішного проходження різних видів практик є готовність у студентів цифрових умінь. Розроблена система завдань для студентів для кожного виду практик сприяють формуванню, розвитку та удосконаленню цифрових умінь майбутніх учителів початкової школи.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Діхнич К. В. Педагогічна практика майбутніх учителів початкової школи в умовах реалізації концепції Нової української школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 4 (78). С. 32–43.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с. 4.
3. Корнят В. С. Практична складова в процесі професійної підготовки фахівців соціальної сфери.



*Неперервна професійна освіта: теорія і практика.* 2022. № 2. С. 29–35.

4. Московчук Л. М. Педагогічна практика як система професійного становлення майбутніх вчителів початкових класів. *Молодь і ринок* № 3 (211). 2023. С. 98–103.

5. Підгурська В. Ю. Теоретичний аналіз організації педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів за рубежем. URL: [http://eprints.zu.edu.ua/25073/1/%D0%9F%D1%96%D0%B4%D0%B3%D1%83%D1%80%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0\\_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.PDF](http://eprints.zu.edu.ua/25073/1/%D0%9F%D1%96%D0%B4%D0%B3%D1%83%D1%80%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.PDF) (дата звернення: 17.09.2024).

6. Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України: Міністерство освіти України від 8 квіт. 1993 р. № 93. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93#Text> (дата звернення: 02.09.2024).

7. Сірант Н. П. Формування готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності під час педагогічної практики. URL: <https://pedcollege.lnu.edu.ua/wp/> (дата звернення: 21.09.2024).

8. Уйсімбаєва Н. Вплив педагогічної практики на формування професійної компетентності майбутнього педагога. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/53035621.pdf> (дата звернення: 10.09.2024).

## ХАРАКТЕРНІ РИСИ МИСТЕЦТВА ТРИПІЛЬСЬКОЇ КУЛЬТУРИ

## CHARACTERISTIC FEATURES OF THE ART OF TRIPIL CULTURE

У статті розглядаються характерні риси мистецтва Трипільської культури. Розкривається періодизація Трипільської культури і наголошується на її причетності до хліборобського світу. Гончарство, ткацтво, обробка металу, епохальні винаходи у галузі різних технологій визначені як унікальні досягнення мідного віку. Робиться висновок про те, що у кожного народу на землі мистецтво тісно переплетене з релігійними віруваннями, побутом, традиціями, а також навколишньою природою. Розкрито технологію створення рельєфного орнаменту.

Розглядаються характерні ознаки триколірного розпису трипільській кераміці. Подано інформацію стосовно кераміки з поглибленими орнаментами у вигляді спіралей та трикутників. Наголошено на присутності в творах матеріальної культури Трипільської цивілізації символів інь-янь, що представляють собою прототипи понять, які в подальшому стали ключовими у давньокитайській філософії та медицині.

Відзначається глибокий символізм Трипільської культури та її укоріненість в сформовані упродовж тривалого часу традиції. Висловлюється думка про високий рівень трипільського гончарства, наводяться дані щодо процесу виготовлення посуду. Виняткову увагу приділено способам і послідовності створення рельєфного орнаменту. Розкривається сутність основного та допоміжних орнаментальних мотивів.

Окреслюється змістовна наповненість знаків-символів в орнаментуванні глиняного посуду. Висловлюється думка щодо знаків-символів як невід'ємну складову історії народу та його соціокультурного контексту. Обґрунтовується положення про сакрально-містичний характер розписів. Відзначається високий ступінь шанування жінки-матері як визначальна риса Трипільської культури.

Представлено тлумачення образу-символу змії як відображення глибокої мудрості й таємниці, а також посередника між світом земного та небесного. Наводяться дані стосовно мистецтва створення одягу та оздоблення житлових споруд трипільцями. Відзначається неабиякий вплив художньої спадщини Трипільської культури на подальшу еволюцію мистецтва та освіти.

**Ключові слова:** Трипільська культура, знаки-символи, сакральні знаки, знаки Сонця, дерева Життя, Води, Хреста.

The article explores the distinctive features of Trypillian culture art. It delves into the periodization of Trypillian culture, emphasizing its association with the agrarian world. Pottery, weaving, metalworking, and epochal innovations in various technologies are identified as unique achievements of the Copper Age. The conclusion is drawn that for every nation on Earth, art is closely intertwined with religious beliefs, daily life, traditions, and the surrounding nature. The technology of creating relief ornamentation is revealed.

Distinctive features of the tricolor painting on Trypillian ceramics are examined. Information regarding ceramics with deep ornaments in the form of spirals and triangles is provided. The presence of yin-yang symbols in the material culture of Trypillian civilization is emphasized, which represent prototypes of concepts that later became key in ancient Chinese philosophy and medicine.

The deep symbolism of Trypillian culture and its rootedness in traditions formed over a long period of time are noted. The opinion on the high level of Trypillian pottery is expressed, with data provided on the process of making pottery. Exceptional attention is given to the methods and sequence of creating relief ornamentation. The essence of primary and auxiliary ornamental motifs is disclosed.

The meaningful content of signs-symbols in the ornamentation of clay vessels is outlined. The view is expressed that signs-symbols are an integral part of the history of the nation and its socio-cultural context. The position on the sacral-mystical nature of the paintings is substantiated. High reverence for the woman-mother is noted as a defining feature of Trypillian culture.

The interpretation of the snake image-symbol as a reflection of deep wisdom and mysteries, as well as a mediator between the earthly and heavenly light, is presented. Data regarding the art of clothing creation and decoration of residential structures by the Trypillians is provided. The significant influence of the artistic heritage of Trypillian culture on the further evolution of art and is emphasized.

**Key words:** Trypil culture, signs-symbols, sacred signs, signs of the Sun, trees of Life, Water, Cross.

УДК 7 (091) «65»  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.36>

**Стрілець О.В.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри образотворчого мистецтва і методики навчання  
Університету Григорія Сковороди  
в Переяславі

**Генесіран М.В.,**  
викладач кафедри образотворчого мистецтва і методики навчання  
Університету Григорія Сковороди  
в Переяславі

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Трипільська культура існувала понад дві тисячі років тому на території України і була частиною хліборобського світу. Це з другої половини VI до першої чверті III тис. до Ісуса Христа. Датування трьох етапів трипільської культури: ранній – 3500–3000 р. до н.е., середній – 3000–2000 р. до н.е., пізній 2000–1700 р. до н.е. [6, с. 253].

Нова археологічна знахідка на території Кіровоградської області підтверджує, що трипільці у своїх містах будували величезні громадські споруди, розвивали систему ремесел та передавали знання від покоління до покоління через

систематизований розподіл праці. [5, с. 55]. Гончарство, ткацтво, обробка металу, епохальні винаходи у галузі різних технологій, колесо – все це є унікальним доробком мідного віку.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Серед відомих науковців, які досліджували Трипільську культуру є: Ю.І. Сіцинський, В.Б. Антонович, Ч. Зборовський, В. Козловська, М. Макаренко, П. Курінний, М. Рудинський, С. Гамченко, М. Болтенко С. Магура, В. Петров, Н. Кордиш, В. Козловська, К. Коршак, М. Макаревич, Ю. Захарук, М. Макаревич, А. Добровольський, О. Лагодівська, В. Даниленко, Г. Бузян, Н. Бурдо, М. Відейко,

В. Хвойка, О. Дяченко, В. Петренко, Н. Скакун, М. Сохацький, Т. Ткачук, О. Якубенко та ін. Сьогодні проводяться міжнародні експедиції за участю археологів із Великої Британії, а саме: Дж. Чапман, Б. Гейдарська, з Німеччини: Й. Мюллер, К. Рассманн, Р. Улрау, Р. Хофманн та ін.

**Мета статті:** полягає в аналізі характерних рис мистецтва Трипільської культури, а також у дослідженні її періодизації та зв'язку з хліборобським світоглядом. Особлива увага приділяється дослідженню особливостей триколірного розпису на трипільській кераміці та символічному значенню, яке це мистецтво набувало у контексті тривалих культурних традицій.

**Виклад основного матеріалу.** У кожного народу на землі, мистецтво тісно переплетене з релігійними віруваннями, побутом, традиціями, а також навколишньою природою. Мистецтво Трипільської культури було глибоко символічним і мало надзвичайно глибокі традиції. Особливе місце належало трипільському гончарству, адже виготовлення посуду в найбільш високо розвинутих археологічних культурах перетворилося на ремесло. За дослідженням М. Відейко, трипільські майстри гончарства для створення сировини змішували кілька сортів глини а би покращити таку якість як пластичність. Тому з неї робили посуд навіть на гончарному крузі – він був тонкостінним і витримував високу температуру при опалюванні та був майстерно розфарбований білим, чорним, червоним та коричневим кольором. Такий глиняний посуд трипільців вважався бездоганним.

Науковці: Запаско Я.П., Голод І.В., Білик В.І. та ін. переконують в тому, що керамічний посуд 3500–3000 р. до н.е. трипільці покривали ангобою, по якому наносили орнамент відтисками нігтя, ямками, зрідка прокреслювали лініями і канелюрами, що постійно доповнювались відбитками гребінця, ямками. Рельєфний орнамент створювали у такий спосіб, як : защипами, дрібними напівсферичними наліпками, випуклинами-сосками, сплющеними виступами, іноді валиками. Врізані лінії на поверхні посудини трипільці часто заповнювали білою, а також червоною фарбою. Випалювали виріб на відкритому вогнищі, у печах та в спеціальних горнах. У 3000–2000 р. до н.е. характерним у трипільській кераміці був триколірний розпис, що виконувався червоною і чорною фарбами на жовтогарячому тлі. На розписі були зображені спіралі, горизонтально розміщені вісімки, меандри та прості геометричні візерунки. До основного орнаментального мотиву належить S-видна спіраль та стилізовані композиції, що зображають образ жінки, бика, а також змія, обличчя чи очі людини. У цей період виконували кераміку з поглибленими орнаментами у вигляді спіралей та трикутників. Зустрічаються миски та чаші із зображенням усередині солярного знака. Кераміка пізнього

етапу – 2000–1700 р. до н.е. має особливі зміни: зменшується виріб посуду з відмуленої глини, змінюються самі мотиви розпису, оздоба створюється заглибленим та шнурованим орнаментом. На зміну старим формам посуду з'являються округлотілі амфори з покритками, напівсферичні миски-чаші та інші форми [6, с. 254].

Як засвідчує Т. Ткачук, в орнаментуванні глиняного посуду трипільці не допускали випадковості, тут схеми утворювали знаки, зокрема, у вигляді свастики, або хрестів, які не були зображені самі по собі, а у вигляді комбінацій. Його особливістю була ритміка орнаменту та розпис знаками-символами, які уособлювали особливий світ трипільців за їхніми віруваннями і традиціями [12, с. 34].

Народи, що відзначаються давньою традицією сільського господарства, у своїй символіці використовували образи сонця, плодючої землі та колосся, які відображали їхні основні цінності та життєві пріоритети [7, с. 96]. Знаки-символи виступали невід'ємною складовою історії народу та його соціокультурного контексту.

У широкому розумінні термін «символи» відноситься до образів, що несуть в собі значущість, яка може бути інтерпретована різними способами. Ці образи формуються на основі сприйняття людиною навколишнього світу та мають глибокі зв'язки зі світоглядом та практичним досвідом. [1, с. 43].

При дослідженні науковцями творів матеріальної культури Трипільської цивілізації виявлено присутність символів інь-янь, що представляють собою прототипи понять, які в подальшому стали ключовими у давньокитайській філософії та медицині. Орнаментика ніколи не була простим естетичним зображенням, а скоріше відображенням світоглядних магічних принципів та тотемістичних культових вірувань [1, с. 47]. Особливу увагу на цьому аспекті приділяють В. Гольмстен, В. Даниленко та інші дослідники. Як було вище зазначено, символи та знаки, що використовувалися трипільцями, є виявом їхньої духовності, світогляду, пов'язаного з культом сонця, та використанням тотемів. Носії даної культури досягли високого рівня економічного та духовного розвитку. Багато символів трипільської культури, які відображають їхнє світосприйняття, можна виявити в українській культурі. Трипільська культура виявляла усвідомлення Всесвіту як єдиного та неподільного, репрезентуючи його у своїх розписах у тривимірному вимірі. В їх візуалізації найвищим елементом було Небо, відображене у вигляді хвилястої лінії біля вінців посуду. Посідали нижче рівні Небесні Сили (такі як сонце, місяць, зірки та інші), які впливали на життєдайний коловорот природи. Ще нижче розташовувався Потоїбчний світ, представлений двома паралельними лініями. Такий спосіб сприйняття світу також був характерним для української народної творчості. Усі дослідники Трипільської

культури, серед яких Є. Кричевський, В. Даниленко, М. Відейко, В. Мисик, Т. Ткачук, узгоджуються у своїх оцінках оздоблення трипільського посуду, розглядаючи його як вияв сакрального чи магіко-сакрального характеру, який відповідав релігійним сонцепоклонницьким культам і ритуалам. Згідно з висновками М. Відейко, значна частина посуду, створеного у Трипільській цивілізації, була призначена саме для культових і жертвовних цілей. У гончарстві переважна більшість виготовленого посуду, такого як миски, горщики, глечики та кухлі, як за формою, так і за розписом, подібні до трипільського посуду. На трипільських глеках відображені три яруси світу, представлені через поділ сферичної композиції посудини (наприклад, кулястої макітри або глечика) на нижній, середній і верхній світи. Пізніші арійські назви цих ярусів збереглися в індійському тексті Рігведи: свах – верхнє небо із запасами води; бгувах – повітряний простір із сонцем, місяцем, зірками; бгух – земля, ґрунт [3, с. 56].

Знак-символ «Змія» – архетипний мотив, присутній у декоративному оформленні посуду з часів виникнення трипільської культури, його стилістичні та морфологічні характеристики змінюються, проте він лишається необхідною складовою композиції керамічного розпису [3, с. 43].

У багатьох культурах змія вважалася символом охорони життєвих джерел, безсмертя та духовного багатства. В міфології та казках, поширених в цих народах, змії часто зображалися як оберігачі дорогоцінних скарбів, прихованих у підземеллях. Відповідно до досліджень вчених, змія може інтерпретуватися як символ глибокої мудрості та непроникних таємниць. Як представник підземного світу, змія виступає як посередник між світом земного та небесного. У посуді раннього етапу культури Трипільля виявлено відомості про використання зміїної символіки у заглибленій орнаменталі. У цьому контексті зафіксовано два основних сюжети: спіралеподібні змії та пари змій, що рухаються назустріч із «S»-подібним або протилежним розташуванням. Відмічаючи, що зміїні орнаменти можна тлумачити як відтворення теми безмежного руху у просторі Космосу, в науковому контексті. Образ «змії» відіграє значну роль у виробництві орнаменту й культурній символіці. Ця сутність сполучається з особливим ставленням до води та дощу, які уявлялися як важливі елементи життєвого циклу для давніх аграрних цивілізацій. У кераміці Трипільської культури, змія виступає як один із ключових мотивів, що відтворюються. На посудинах, кришках до них, а також на стінках модельок жител, де часто зображували не поодиночі, а парами з дотичними головами, обернутими в протилежні боки, утворюючи спіраль, спостерігається зображення змії, що має значуще значення в формуванні трипільської спіралі. Ці парні зображення також присутні

на глиняних жертовниках. Солярні символи виявляються у вигляді кругів з шістьма радіальними променями, включаючи концентричні кільця та круги з хрестом у центрі. Люнарні знаки, натомість, представлені дугами, які розташовані у різних напрямках, що відтворюють фази місяця, включаючи півмісяці, що символізують Молодика і Старого місяця, а також півмісяці зі зворотніми «рогами», що вказують на сприятливу погоду в народних віруваннях. Особливу увагу привертають трипільська чаша з образами 12 місяців та тарілка із чотирма місяцями, що розміщені між променями рівнобічного хреста, що підтверджує календарний характер цих символів. Характерною рисою Трипільської культури була висока ступінь шанування жінки-матері. Зображення змій часто відтворювалися на татуваннях та статуетках, зокрема часто змії обгортали груди Великої Матері. Образ Великої Матері, відомої як берегиня роду, представляв собою один із основних священних символів трипільців. Він поширився найбільш широко і зустрічався у народних вишивках різноманітних текстильних виробів, таких як рушники та сорочки, із застосуванням геометричних орнаментів по всій території України. Додатково, на стегнах, боках та сідницях усіх трипільських фігурок спостерігаються діагональні та спіральні подряпини, які інтерпретуються як символи захисту родючості. Подібні «ієрогліфи» не лише використовувалися для прикрашання статуєток, але і наносилися на тіла справжніх жінок епохи Трипільської культури у вигляді татувань [3].

У науковій праці Бурдо Н.Б., Відейко М.Ю. «Трипільська культура. Спогади про золотий вік» описується про унікальну за збереженістю антропоморфну грушоподібну посудину знайдену в одному з жител поселення Тимкове. «В плані орнаментальна композиція хрестоподібна, динамічна, обертається в напрямку годинникової стрілки навкруги вінець. Домінуючим компонентом композиції виступають чотири пари змій. Чотири змії звисають з вінець, утворюючи в плані фігуру ромба, а з фронту – трикутник, в центрі якого розміщено видовжений овал або сегмент Голови цих змій розташовано нижче виступу. Ще чотири змії мають вигляд стрічки, яка утворює хрестоподібну в плані фігуру, їх голови розміщено понад виступом. Отже, кожен виступ оточений стилізованим зображенням змії із заштрихованих стрічок. Голови змій, які прямують одна одній назустріч, іноді ледь торкаються виступів, які вони оточують, зверху та знизу». Надзвичайно цікавим в описі орнаментики є те, що на «головах цих змій вільними від штрихування лишається по два кола – великі очі змії. Знизу зміїна композиція підкреслена кутовою заштрихованою стрічкою, яка при погляді з дна утворює ромб. По краю циліндричної донної частини грушоподібної посудини хрестоподібно розміщено чотири



групи із 12 вертикальних рисок кожна. Числовий код орнаментальної композиції на описаній вище антропоморфній посудині кратний 4. Чотири сегменти-овали розміщено навкруги вінець; чотири виступи оточують чотири пари змії, всього зміїних голів 8; кожна з восьми змії має по парі очей – кіл, всього кіл 16. Сегменти-овали можна вважати знаками-серпами, а кола – знаками повного Місяця, які надають змії місячну символіку» [1, с. 56].

У трипільській культурі були зображення рослинних знаків-символів, таких як деревце з піднятими вгору гілками, ялинка, колоски, а також абстрактні рисунки у формі квітки з шістьма або вісьма пелюстками навколо кола, або символічне дерево життя. Символ дерева відноситься до одного з найстійкіших та довговічних знаків, що існують. Вічнозелене Дерево Життя втілюється у трьох основних формах: стовбурі, верхів'ї і корені. Стовбур, відображає земне життя людей (Ява); крона дерева (гілки та листя) є уособленням духовного світу богів (Права), а корені дерева – символізують підземний, потойбічний світ (Нава).

Як і безліч важливих знаків-символів Трипілля, знак хреста також має глибокий зміст, що претендує на нове розуміння в контексті сучасного християнства. Науковці переконують, що початково хрест (або криж) інтерпретувався як символ життя, де вертикальна лінія відображала чоловіче, батьківське начало, а горизонтальна – жіноче, материнське, а їх сполучення утворювало третю силу – синівську, тобто сам хрест. Також хрест символізував сонце, небесний вогонь, світло та жертвовник, і відомий він з давніх часів у багатьох народів світу (у Європі, Індії, Єгипті). Одним з найважливіших значень цього символу є його асоціація з небесним вогнем [3].

Серед найбільш поширених трипільських символів дослідники виділяють символи Сонця і його кругової рух. Згідно з висловленням М. Відейко, що базується на дослідженнях Н. Бурдо з використанням декількох десятків цілих та реконструйованих посудин ранньотрипільської кераміки з поселень на півночі Одеської області, композиції односторонніх знаків найчастіше склалися з елементів у формі круга, овалів з «променями» та відтінків спіралі. Напрямок руху композиції спостерігався зліва направо. Таким чином, утворювався орнамент, який науковці назвали «безперервним бігом сонця» і може бути тлумачений як відображення плинності часу [5].

Мистецтво створення одягу, який виготовляли трипільці зі шкіри та тканин, також мав особливе значення. За свідченням науковців, його прикрашали знаками-символами, які несли важливу роль у житті людини. Тканини, що використовувалися для виготовлення одягу, мали на собі візерунки, що символізували Сонце, воду, Землю та інші аспекти природи, і були різнокольоровими.

За свідченнями М. Відейко: «Одяг трипільці доповнювали численними прикрасами та знаками-символами, відомими за розкопками на пластинці. Це були різноманітні намиста створені з мідних, кам'яних, бурштинових, а також скляних намистин, з морських або річкових молюсків» [5, с. 55]. Цікавим було те, що нагрудні прикраси також виготовляли з кістки взятої з черепа бика. Для культових церемоній трипільці створювали спеціальний одяг – це були накідки, пов'язки для стегон.

Трипільська культура проявляла велику турботу щодо оздоблення своїх житлових споруд. Свідченням цього є активна діяльність їхніх представників у фарбуванні зовнішніх і внутрішніх стін будинків, використання орнаментів у художньому оформленні, а також виконання різьблення на дерев'яних елементах та виготовлення глиняних рельєфів.

Вплив мистецьких концепцій, що притаманні трипільській культурі, на подальші етапи розвитку мистецтва є помітним та значущим у наукових дослідженнях. Дослідники вважають, що деякі характерні елементи та техніки, виявлені у вишуканих вазах критської та егейської культур, мають коріння в традиціях та виробничому мистецтві, зокрема керамічному, трипільського населення.

Трипільська культура, відома своєю загадковою та високим рівнем розвитку серед світових культур прадавніх епох, відзначається складним орнаментом на керамічних посудинах, що викликає захоплення та є свідченням виняткового сприйняття світу та естетичних канонів. У цих орнаментах відображені обряди, пов'язані з аграрним та мисливським способом життя трипільців, а також їхні уявлення про космос та Всесвіт.

Населення, яке залишило пам'ятки трипільської культури, опанувало ремесло металообробки (ковальська обробка міді, термообробка, лиття) та гончарства (впровадили обертальний пристрій, двоярусні горни для випалювання глиняного посуду), будувало двоповерхові споруди, розвинули знакову систему, створили перший ткацький вертикальний верстат. І все це трипільці створили завдяки розуму, любові до постійної праці і особливого ставлення до природи, яку називали «Матір'ю».

**Висновки.** Сьогодні, мистецтво трипільської культури захоплює багатьох професійних митців, народних майстрів декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва, а також молоде покоління юних художників, педагогів, дизайнерів, вихованців художніх шкіл вивчати і досліджувати символи трипільської культури та використовувати їх у створенні унікальні мистецькі витвори.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бурдо Н. Б., Відейко М. Ю. Б 91 Трипільська культура. Спогади про золотий вік / Худож.-оформлювач І. В. Осипов, Харків: Фоліо, 2007. 415 с.

2. Бурдо Н. Б. Сакральний світ трипільської цивілізації. Київ: Наш Час, 2008.
3. Бунятян К. П., Мурзін В. Ю., Симоненко О.В. На світанку історії. Том 1. Київ, 1998.
4. Бурдо Н. Б. Населення раннього етапу Трипільської культури межиріччя Дністра та Південного Бугу. Київ, 1993.
5. Відейко М.Ю. Трипільська цивілізація. Київ : Наш час, 2008. 160 с.
6. Декоративно-ужиткове мистецтво. Словник. Т. 2. / Запаско Я.П. (керівник авторського колективу), Голод І.В., Білик В.І., Кравченко Я.О., Лупій С.П., Любченко В.Ф., Мельник І.А., Чарновський О.О., Шмагалю Р.Т. Львів : Афіша. 2000. 400 с.
7. Енциклопедія Трипільської цивілізації. Київ, Укрполіграфмедіа, 2004, т. I-II.
8. Енциклопедія українознавства. У 10-х томах / Головний редактор В. Кубійович. Париж; Нью-Йорк : Молоде життя, 1954–1989.
9. Захарук Ю. Пізній етап трипільської культури. Археологія Української РСР, т. I. Київ, 1971.
10. Магура С. С. Питання побуту на підставі залишків трипільської культури. Трипільська культура на Україні, 1926. Вип. 1.
11. Пастернак Я. Археологія України. Торонто, 1961.
12. Ткачук Т., Кочкін І. (2009). Етап VI–VII Трипільської культури у Верхньому Подністров'ї // Rocznik Przemyski. T. XLV. Przemyśl. S. 15–40.

## ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОДУКТИВНОГО НАВЧАННЯ КУРСАНТІВ ДИСЦИПЛІНИ «РОБОТА З ОСОБОВИМ СКЛАДОМ У ПІДРОЗДІЛАХ НГУ»

### DIDACTIC ASPECTS OF APPLICATION OF TECHNOLOGY OF PRODUCTIVE TRAINING OF CADETS IN THE DISCIPLINE “WORK WITH PERSONNEL COMPOSITION IN SUB-DEPARTMENTS OF NGU”

У статті наведено опис педагогічної технології продуктивного навчання курсантів дисципліни «Робота з особовим складом у підрозділах НГУ» у ВВНЗ. Констатовано, що молоді офіцери мають нестійкі знання та демонструють невпевненість у роботі з особовим складом, слабкі навички індивідуальної роботи.

За основу проектування технології були обрані суб'єктно-діяльнісний та комунікативний підходи, продуктивне навчання. Метою технології визначено формування готовності майбутніх офіцерів до роботи з підлеглими у військових частинах НГУ на основі продуктивного навчання. А зміст дисципліни 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 тощо. Проектування технології включало аналіз змісту програми, структурування етапів навчання, визначення методів продуктивного навчання, педагогічних умов, форм, методів реалізації, визначення критеріїв успішності.

Науково обґрунтована педагогічна технологія побудована на трьох рівнях: науковому, теоретико-методичному та практико-педагогічному. Основними методами продуктивної технології виступають когнітивні методи, що надають можливість курсантам пізнати навколишній світ, та креативні методи, за допомогою яких створюється власна освітня продукція (метод фактів, метод гіпотез, евристичне спостереження, емпатія, смислове бачення). Для самостійної роботи курсантам пропонувалися варіанти проблемних завдань, які вони обговорювали у мікрогрупах. Такі варіанти ставали предметом спільного обговорення на наступних заняттях, де презентувалися рішення мікрогруп для публічного захисту, формування рейтингу серед груп та курсантів.

**Ключові слова:** майбутні офіцери НГУ, професійна компетентність, методи продуктивного навчання, педагогічна технологія.

The article provides a description of the pedagogical technology of productive training of cadets in the discipline «Working with personnel in units of the NGU». It was established that young officers have unstable knowledge and demonstrate insecurity in working with personnel, weak individual work skills. Subject-activity and communicative approaches, productive learning were chosen as the basis of technology design. The goal of the technology is the formation of the readiness of future officers to work with subordinates in the military units of the NGU on the basis of productive training. And the content of the discipline was built according to the requirements of the «Regulations on the organization of work with personnel in the National Guard of Ukraine», which defines the following main components of this work: moral and psychological support for combat, mobilization readiness, training, service-combat activity and combat use of NGU units; work on strengthening military discipline and crime prevention; individual work; military social work; information work. The design of the technology included analysis of the content of the program, structuring of learning stages, definition of productive learning methods, pedagogical conditions, forms, methods of implementation, definition of success criteria. Scientifically based pedagogical technology is built on three levels: scientific, theoretical-methodical and praxeological. The main methods of productive technology are cognitive methods that enable cadets to learn about the world around them, and creative methods that help create one's own educational products (method of facts, method of hypotheses, heuristic observation, empathy, meaningful vision). For independent work, cadets were offered variants of problematic tasks, which they discussed in microgroups. Such options became the subject of joint discussion at subsequent classes, where solutions of microgroups for public protection, formation of ratings among groups and cadets were presented.

**Key words:** future officers of NGU, professional competence, productive learning methods, pedagogical technology.

УДК 378.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.37>

**Чепель М.О.,**

докт. філос.,  
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.** Агресивна війна, яку розв'язала РФ проти України у 2022 році, потребує сьогодні швидкого реагування як військово-політичного апарату держави, суспільства, так і освітян. Реформування військової освіти повинно надати поштовх у питаннях розробки та проектування нових концепцій і технологій підготовки військових фахівців, і в першу чергу офіцерів-керівників військових підрозділів, що здатні проводити роботу з особовим складом у будь-яких

умовах обстановки під час виконання службово-бойових завдань.

У попередніх дослідженнях нами проведено аналіз рівня професійної компетентності та розвитку професійно значущих якостей випускників ВВНЗ ланки «взвод-підрозділ», який засвідчив, що офіцери-випускники мають нестійкі знання щодо роботи з особовим складом, непевно поведуть себе у конфліктних ситуаціях та проявляють недоліки підготовки під час індивідуальної роботи

з підлеглими, проявляють недостатню комунікативну компетентність тощо.

Першочергового розв'язання потребують 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 керівниках у військах; між вимогами до професійних, особистісних і індивідуально-психічних якостей, що необхідні офіцеру як керівнику та недостатньою ефективністю традиційних технологій навчання у ВВНЗ.

Однією з перешкод також можемо назвати те, що науково-педагогічні працівники ВВНЗ недостатньо зусиль приділяють проектуванню нових педагогічних технологій навчання дисциплінам, віддають перевагу репродуктивним методам та традиційним теоріям навчання, що не повністю відповідає складності управлінській діяльності офіцерів у військових частинах НГУ.

**Аналіз наукових джерел і публікацій.** Організаційно-наукові аспекти становлення і розвитку військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів в Україні досліджували науковці В. Ягупов, М. Нецадим, О. Бойко, Й. Варій та інші. Методичні питання підготовки курсантів у ВВНЗ розроблялися О. Диденком, С. Бєлаєм, О. Керницьким, Д. Синенком, О. Міршуком та іншими.

У дисертаціях України останніх років досліджувались такі аспекти проблеми підготовки керівників установ та організацій, військових підрозділів сил оборони: підвищення управлінської компетентності керівників навчальних закладів (Р. Вдовиченко), теорія і практика підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності (В. Свистун), технології формування педагогічної компетентності магістрів військово-соціального управління в процесі професійної підготовки (О. Міршук), формування готовності майбутніх офіцерів до миротворчої діяльності (А. Савицька), підвищення управлінської компетентності військових керівників (О. Бойко) тощо.

Однак, особливості застосування методів продуктивного навчання у підготовці курсантів до роботи з особовим складом, у наукових дослідженнях розкрито не зовсім повно.

**Мета статті** – розглянути сутність та особливості продуктивного навчання курсантів, переваги застосування технології продуктивного навчання курсантів ВВНЗ дисципліні «Робота з особовим складом у підрозділах НГУ».

**Виклад основного матеріалу.** Особливого значення в процесі організації навчання курсантів

ВВНЗ набувають підходи, на які спирається науково-педагогічний працівник. У наукових джерелах наявні різноманітні підходи до обґрунтування методологічної основи професійної підготовки фахівців – системний, компетентнісний, особистісно орієнтований, суб'єктно-діяльнісний, культурологічний тощо. Кожен із них може бути підґрунтям для професійної підготовки офіцерів тактичної ланки військового управління у ВВНЗ.

Ми погоджуємось з думкою професора В. Ягупова, який наголошує, що раніше безперервна військова освіта розглядалася як форма самореалізації офіцера, то сьогодні – це необхідна умова підтримання його професійного статусу та військово-професійної компетентності [1].

Нами за основу були обрані суб'єктно-діяльнісний та комунікативний підходи, продуктивне навчання, застосування яких під час підготовки курсантів схарактеризуємо докладніше.

Суб'єктно-діяльнісний підхід, на думку науковців, дозволяє висвітлити проблему професійного розвитку особистості в психолого-педагогічних дослідженнях; визначити теоретичні основи підготовки конкурентоспроможного фахівця в системі вищої професійної освіти; проаналізувати сучасний стан проблеми формування та розвитку професіоналізму майбутніх фахівців та визначити відповідні їх перспективи [2].

Комунікативний підхід не належить до традиційних методів навчання, але його і не відносять до альтернативних методів. Керування навчанням курсантів скеровується комунікативними інтенціями, настановами та намірами. Такий підхід спрямований на практику спілкування і ефективно реалізується, якщо викладач стимулює курсантів ВВНЗ висловлювати свої думки, створює атмосферу творчості, конструє контекстні рольові ігри та ситуації. Такі ситуації мають відповідати завданням дисципліни та змісту теми, створювати рольові взаємовідносини між курсантами, які взаємодіють під час спілкування. Одним з дієвих прийомів тут є комунікативне завдання, яке треба поставити діаді, мікрогрупам або усій групі курсантів [3].

Отже, комунікативний підхід передбачає побудову: системи загальної діяльності; системи мовної діяльності; системи мовного спілкування (комунікації); системи мовних механізмів (мовне сприйняття, мовна взаємодія і т.ін.); текстів як системи мовних продуктів; системи структурно-мовних утворень (монолог, діалог, різні типи мовних висловів та повідомлень і т.ін.); структури мовної поведінки людини тощо [4].

Досягти високих результатів, спланувати та простежити динаміку досягнення курсантів у ВВНЗ дає змогу така технологія, що називається продуктивною технологією навчання. Першим таким освітнім проектом на початку 70-х років була програма нью-йоркської школи «Місто-як-школа»



або «Школа без стін». Основна її мета полягала у створенні системи, яка б забезпечила одержання загальної професійної освіти та адаптацію особистості до нових соціально-економічних умов.

Головний задум технології продуктивного навчання – це навчання на основі практичного життєвого досвіду через розв'язання соціальних, освітніх, психологічних і культурних проблем. Важливою відмінністю від традиційного навчання тут є створення учасниками особистісної продукції: інтелектуальних відкриттів, винаходів, задач, правил, програм, проектів тощо.

Треба зазначити, що основні позиції викладача в системі продуктивного навчання сьогодні виглядають так: компетентний консультант, наставник, співробітник, особистий радник, науковий керівник індивідуального проекту тощо. Основні позиції курсанта у цій системі: суб'єкт діяльності, дослідник проблеми, проектувальник свого навчання та життя, здобувач досвіду практичної роботи та служби тощо.

Науковці вважають, що продуктивне навчання потрібно розуміти як спеціально організовану, доцільну і керовану педагогічну взаємодію, спрямовану на оволодіння знаннями, уміннями та навичками продуктивного рівня [5, 6, 7]. Отже, можемо зазначити, що педагогічна технологія на основі продуктивного навчання – це така технологія, яка дозволяє досягти високоякісного результату при оптимальному сполученні індивідуального навчання курсантів з груповим та одержати продукт максимальної кількості і якості за мінімальний час – набути визначених в ОПП компетентностей та програмних результатів з дисципліни «Робота з особовим складом у підрозділах НГУ».

Метою технології визначено формування готовності майбутніх офіцерів до роботи з підлеглими у військових частинах НГУ на основі продуктивного навчання. А зміст дисципліни 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.

Основними методами продуктивної технології виступають когнітивні методи, що надають можливість курсантам пізнати навколишній світ, та креативні методи, за допомогою яких створюється власна освітня продукція (метод фактів, метод гіпотез, евристичне спостереження, емпатія, смислове бачення, конструювання понять і правил

теорій, прогнозування, символічне бачення, метод помилок). Креативні методи навчання орієнтовані на створення власних освітніх продуктів (метод «мозкового штурму», метод «якби», метод придумування, гіперболізації тощо).

Положення продуктивної педагогіки пропонують співвідношення між інформуванням та формуванням умінь у пропорції 20% до 80%. Отже, у процесі занять з дисципліни «Робота з особовим складом у підрозділах НГУ» курсантам пропонувалося створювати такі навчальні продукти:

- фокусоване складання списку основних проблем, пов'язаних як з темою конкретного заняття, так і з сучасними аспектами у роботі з особовим складом у підрозділах НГУ;

- аналітичні доповідні, що розширюють опис видів та змісту проблем у роботі з особовим складом у підрозділах НГУ, шляхів їх розв'язання;

- перефразування матеріалів або якого-небудь друкованого тексту з особливостей та перебігу, методів та форм;

- складання схем та колажів, що стосуються конкретних ситуацій роботи з особовим складом у підрозділах НГУ та пошук варіантів їх розв'язання;

- написання проспектів тем щодо роботи з особовим складом у підрозділах НГУ, відпрацювання запитань до тем, що мають критичний характер та спонукають до творчості на заняттях, наприклад, ситуацій конфліктів у підрозділі;

- відпрацювання курсантами алгоритмів для вправ або тренувань щодо формування готовності до роботи з особовим складом;

- складання порівняльних таблиць, що відображають різні проблеми роботи з особовим складом НГУ.

Для самостійної роботи курсантам пропонувалися варіанти проблемних завдань, які вони обговорювали у мікрогрупах. Такі варіанти ставали предметом спільного обговорення на наступних заняттях, де презентувалися рішення мікрогруп для публічного захисту, формування рейтингу серед груп та курсантів.

Також пропонувалося використовувати технічні засоби навчання, зокрема відеоматеріали, які повно ілюструють і надають інформацію до проблемних завдань роботи з особовим складом НГУ. Тут активно використовуються матеріали українських медіа-ресурсів, що відображають хід російсько-української війни та демонструють перебіг різних операцій та дій НГУ. Під час опитування 82% курсантів зазначили, що їм подобається така організація і продуктивна технологія навчання.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** У статті розглянуто сутність та особливості продуктивного навчання курсантів, переваги технології продуктивного навчання у процесі занять з дисципліни «Робота з особовим складом у підрозділах НГУ». Технологія включає сукупність

методів, прийомів, форм підготовки, принципів і правил застосування, послідовних технологічних дій при викладанні цієї дисципліни, і складається таких рівнів: наукового, теоретико-методичного та практичного. Визначено основні навчальні продукти та завдання для реалізації технології навчання курсантів дисципліни «Робота з особовим складом у підрозділах НГУ» у ВНЗ.

У подальшому планується розробка варіантів завдань для відпрацювання навчальних кейсів, що стосуються різних напрямів роботи з особовим складом у підрозділах НГУ.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. 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.
2. Арістова Н. О. Формування професійної суб'єктності майбутніх філологів: теорія і практика : монографія. Київ : Інтерсервіс, 2020. 400 с.
3. 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.
4. Дніпровська Т.В. Дидактичні можливості технології продуктивного навчання студентів іноземної мови. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2017. № 2. С. 180–185.
5. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: моногр. / С. О. Сисоева, А. М. Алексюк, П. М. Воловик, О. Кульчицька, Л. Є. Сігаєва, Я. В. Цехмістер та ін.; За ред. С. О. Сисоевої. К.: ВІПОЛ, 2001. 502 с.
6. Лелюх Л.М. Продуктивне навчання як основа стратегії розвитку інноваційної особистості випускників коледжів. *Соціально-гуманітарний вісник*. 2018. Вип. 24. С. 30–32.
7. 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.

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО СТВОРЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

### TRAINING OF FUTURE TEACHERS TO CREATE A HEALTH-PRESERVING ENVIRONMENT UNDER BLENDED LEARNING CONDITIONS IN PRIMARY SCHOOL

У статті розкрито теоретико-практичні аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи до створення здоров'язберігаючого середовища в умовах змішаного навчання. У статті проаналізовано ряд нормативно-правових документів чинного законодавства України, які визначають створення безпечного та здорового освітнього середовища, зокрема, у контексті змішаного навчання, на державному рівні. Проведено теоретичний аналіз досліджень вітчизняних науковців щодо зазначеного питання. На основі теоретичного аналізу наукової літератури, уточнено зміст понять «освітнє середовище», «здоров'язберігаюче освітнє середовище». Особливу увагу приділено впливу цифрових технологій на здоров'я учнів, описано ряд негативних наслідків, які можуть виникнути при недотриманні інформаційної культури, здоров'язберігаючих технологій. Акцентовано на необхідності формування у майбутніх педагогів компетентностей для забезпечення безпечного та ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі. Підкреслено важливість педагогіки партнерства – залученості батьків до формування здорового та безпечного освітнього середовища, адже учні початкової школи, в силу віку, не можуть це зробити самостійно та потребують допомоги. У статті представлено результати дослідження, спрямованого на визначення рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до створення здоров'язберігаючого освітнього середовища в умовах змішаного навчання. На основі емпіричного дослідження (опитування) 190 студентів освітнього рівня «Бакалавр» та «Магістр», 270 практикуючих вчителів початкової школи, було встановлено, що більшість з них усвідомлюють важливість здоров'язбереження, проте мають обмежені знання про методи та інструменти для його забезпечення в умовах змішаного навчання. На основі отриманих даних сформульовано рекомендації щодо вдосконалення програм підготовки майбутніх учителів початкової школи.

**Ключові слова:** освітнє середовище, здоров'язберігаюче освітнє середовище,

змішане навчання, освіта, початкова школа, майбутні вчителі, готовність, професійна діяльність, підготовка.

The article reveals the theoretical and practical aspects of preparing future primary school teachers to create a health-preserving environment under conditions of blended learning. It analyzes a number of regulatory legal documents from Ukraine's current legislation that define the creation of a safe and healthy educational environment, particularly in the context of blended learning at the state level. A theoretical analysis of domestic researchers' studies on this issue was conducted. Based on the theoretical analysis of scientific literature, the meanings of the concepts "educational environment" and "health-preserving educational environment" have been clarified. Particular attention is paid to the impact of digital technologies on students' health; a number of negative consequences that may arise from not adhering to information culture and health-preserving technologies are described. The necessity of forming competencies in future educators to ensure the safe and effective use of information and communication technologies in the educational process is emphasized. The importance of partnership pedagogy is underscored – the involvement of parents in forming a healthy and safe educational environment – since primary school students, due to their age, cannot do this independently and need assistance. The article presents the results of a study aimed at determining the readiness level of future primary school teachers to create a health-preserving educational environment under blended learning conditions. Based on empirical research (a survey) of 190 students at the "Bachelor" and "Master" educational levels and 270 practicing primary school teachers, it was established that most of them realize the importance of health preservation but have limited knowledge about methods and tools for ensuring it in blended learning conditions. Based on the obtained data, recommendations have been formulated to improve the training programs of future primary school teachers.

**Key words:** educational environment, health-preserving educational environment, blended learning, education, primary school, future teachers, readiness, professional activity, training.

УДК [378:373.3-051]:373.3.043.2:613  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.38>

**Шоловій М.-Т.І.,**  
аспірант, асистент кафедри початкової та дошкільної освіти  
Львівського національного університету імені Івана Франка

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасна освіта характеризується високим ступенем динамічності та нестабільності, що вимагає від учителів початкової школи постійного професійного розвитку та адаптації. Розширення спектру педагогічних компетентностей, включаючи здатність до інновацій, гнучкість у використанні різних форм і методів навчання, а також навички забезпечення

психологічної безпеки учнів – є актуальними завданням сучасної педагогічної науки. Проблема збереження власного психофізичного здоров'я вчителя в умовах підвищених навантажень привернула нашу увагу. Тож питання здоров'язберігаючого освітнього середовища в контексті формування готовності майбутніх вчителів початкової школи до професійної діяльності набуває особливої актуальності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Здоров'язбережувальне освітнє середовище є важливим компонентом сучасного освітнього процесу. Законодавство України забезпечує правову основу для його створення та функціонування. Дотримання вимог нормативно-правових документів (Закон України «Про повну загальну середню освіту», рекомендації Міністерства освіти і науки України щодо створення безпечного освітнього середовища та попередження і протидії булінгу (цькуванню), «Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки», Лист державної служби України з надзвичайних ситуацій № 03-1870/162-2 «Про організацію укриття працівників та дітей у закладах освіти», Наказ Міністерства освіти і науки України від 26.12.2017 № 1669 «Про затвердження Положення про організацію роботи з охорони праці та безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу в установах і закладах освіти», Постанова Кабінету Міністрів № 87 від 21 лютого 2018 року «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти») є обов'язковим для всіх учасників освітнього процесу.

**Аналіз наукової літератури** вказує на високий інтерес українських дослідників до питання здоров'язбережувального освітнього середовища, що стало об'єктом наукових розвідок В. Вітюк, Л. Гаврилюк, В. Кутасевич, О. Мехеда, О. Петренко, О. Прохоренка, С. Трубаچهвої. Проблемою підготовки майбутніх учителів займалися С. Гаркуша, І. Зязюн, С. Сисоєва, М. Кадемія, Н. Мачинська, О. Цюняк, Н. Яремчук та ін. Окремі аспекти готовності до професійної діяльності вивчали І. Заблоцька, Л. Бродська, В. Дідух, Т. Садова, В. Староста, С. Михнюк, Т. Лозицька, О. Скоробагата.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз наукової літератури виявив, що, хоча питання формування здоров'язбережувального середовища для майбутніх вчителів початкової школи є актуальним, його структура та компоненти вимагають більш детального дослідження. Системний підхід до аналізу цього феномену дозволить більш чітко визначити напрямки подальших досліджень.

**Мета статті** полягає у виявленні факторів, що впливають на рівень готовності вчителів початкової школи до створення та підтримки здоров'язбережувального середовища в межах їх професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Забезпечення та створення безпечного освітнього середовища врегульовується на рівні держави. У Законі України «Про повну загальну середню освіту» зазначено, що безпечне освітнє середовище – це сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних

та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпеки харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (булінг (цькування), поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору [7].

У Державному стандарті початкової освіти перелічено ціннісні орієнтири, на яких ґрунтується реалізація мети початкової освіти. Виділимо ті, які найбільше стосуються нашого дослідження: міцне здоров'я та добробут, яких можливо досягти шляхом формування здорового способу життя і створення умов для гармонійного фізичного та психоемоційного розвитку; забезпечення безпеки у результаті створення атмосфери довіри і взаємоповаги, перетворення школи на безпечне місце, де запобігають насильству і цькуванню, надають необхідну підтримку; утвердження людської гідності шляхом виховання чесності, відваги, наполегливості, доброти, здатності до співчуття і співпереживання, справедливості, поваги до прав людини (зокрема, права на життя, здоров'я, власність, свободу слова тощо) [4].

Беручи до уваги умови воєнного стану, акцентуємо на безпечних умовах професійної підготовки майбутніх фахівців. Так, зокрема, обладнане укриття повинно відповідати стандартам Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС), є гарантією безпеки дітей та працівників під час повітряних тривог та інших надзвичайних ситуацій у воєнний стан («Про організацію укриття працівників та дітей у закладах освіти») [6].

Публікація Державної служби якості освіти «Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки» рекомендує вчителям щоденно проводити інформування/інструктажі щодо протоколів безпеки з дітьми. Діти зможуть діяти згідно протоколів безпеки лише за умов розуміння правил і якщо правила будуть повторюватись і обговорюватись щодня. Тренувальні евакуації не можна недооцінювати, навіть якщо втрачається час на освітній процес, адже в пріоритеті – збереження життя та здоров'я. Для учнів початкової школи слід проводити евакуації, мінімізуючи стрес, додаючи ігрові елементи, задля зниження тривожності (допомогти улюбленому персонажу знайти шлях до сховища або організувати тренування у вигляді настільної гри). Окрім дитячого здоров'я, акцентовано на важливості емоційного стану педагогів, який є надзвичайно важливим для якості викладання і якості результатів навчання учнів. Задля особистої стійкості вчителів та вміння надати необхідну підтримку учням під час надзвичайних ситуацій воєнного характеру, які надважливі



в умовах воєнного стану, рекомендовано проходити психологічні тренінги [1].

Проблема здорового та безпечного освітнього середовища стала предметом пошуку вітчизняних науковців. Найважливішим завданням українського вчителя, на думку С. Сисоєвої, є збереження покоління, яке надалі формуватиме майбутнє України. Вчена наголошує, що професійна діяльність і професійна підготовка вчителя мають розглядатися через призму збереження здоров'я і життя дітей та молоді. Другим пріоритетом для вчителя під час війни, дослідниця вважає, є утримання власного стану максимально ресурсним для професійної й не лише професійної діяльності [12, с. 11]. В умовах невизначеності стабільність емоційного стану вчителя є життєво необхідною для створення сприятливого освітнього середовища. Щоб допомогти дітям відчути себе в безпеці, вчителю необхідно спочатку подбати про власний емоційний стан.

Під час підготовки вчителя до професійної діяльності слід звернути увагу на створення здоров'язбережувального освітнього середовища. Освітнє середовище, як зазначає О. Петренко, – наративний, комунікативний феномен конкретизує сутність і значення сучасної освіти, актуалізує необхідність проектування освітнього простору як світу майбутнього. Створення освітнього середовища не припиняється з досягненням певного результату, це – безперервний процес пошуку відповідей на нові виклики життя [9, с. 12].

Дослідники по-різному визначають поняття «здоров'язбережувальне освітнє середовище», зокрема – це:

- цілеспрямований процес, що є складовою професійної підготовки педагога та здійснюється з метою формування готовності вчителя до створення умов, що забезпечують збереження та зміцнення здоров'я школяра та використання здоров'язбережувальних технологій [2, с. 11];

- дотримання санітарно-гігієнічних норм, повітряного та світлового режимів та інше у всіх сферах організації життєдіяльності дитини в закладі освіти [10, с. 33].

В. Вітюк виокремлює такі напрями роботи вчителя для формування здоров'язбережувального освітнього середовища початкової школи:

- забезпечення організаційно-гігієнічних умов здійснення освітнього процесу;

- утвердження пріоритету грамотного піклування про здоров'я учнів;

- підбір та навчання педагогічних працівників здоров'язбережувальних технологій;

- реалізація принципів здоров'язбережувальної педагогіки на практиці;

- навчання здоров'я та виховання культури здоров'я учнів;

- моніторинг стану фізичного та психічного здоров'я школярів, вплив здоров'язбережувальних

факторів та результативності діяльності школи щодо охорони здоров'я учнів;

- оптимізація діяльності медичної та психологічної служб школи;

- попередження «шкільних хвороб», «шкільних стресів»;

- залучення батьків учнів до участі у шкільній програмі «Здоров'я» [2, с. 10].

О. Мехед виділяє наступні показники ефективності здоров'язбережувального освітнього середовища: матеріально-технічна забезпеченість здоров'язберігаючого середовища, відповідність санітарно-гігієнічним нормам; організація системи харчування згідно чинним санітарним правилам та нормам; взаємовідносини між активними учасниками освітнього процесу; стан усіх компонентів здоров'я; показники рухової підготовленості; цілісність оздоровчих впливів [11, с. 117].

Якість освітнього процесу безпосередньо залежить від професійної підготовки вчителів. Для того, щоб педагоги могли ефективно працювати в сучасних умовах, необхідне створення такого освітнього середовища, яке б відповідало вимогам часу. Важливу роль у цьому процесі відіграють інформаційно-комунікаційні технології. Завдяки їх використанню можна підвищити ефективність роботи вчителя, забезпечити індивідуальний підхід до навчання кожного учня та, як наслідок, покращити якість освіти в цілому. Як зазначають С. Трубочева та О. Прохоренко, поняття інформаційної культури та культури здоров'язбереження тісно пов'язані, так, зокрема, «раціональне застосування технології змішаного навчання сприяє вихованню інформаційної культури та навчанню комп'ютерної грамотності, що нерозривно пов'язано з турботою про збереження здоров'я здобувачів освіти. Особливості та можливості технології змішаного навчання у формуванні в учнів інформаційної культури можна розглядати як здоров'язбережувальний чинник у процесі проектування освітнього середовища» [13, с. 96].

У контексті здоров'язбережувальної проблематики варто зазначити і негативні сторони застосування сучасних цифрових технологій – посилюється навантаження на організм школяра, неконтрольоване використання дітьми комп'ютерної техніки викликає стійку залежність та загострює багато інших проблем здоров'язбереження. Проблеми, пов'язані з надмірним використанням цифрових технологій, охоплюють широкий спектр: від фізичних розладів, таких як порушення зору та опорно-рухового апарату, до психічних проблем, як-от інтернет-залежність та депресія [3, с. 42].

Л. Гаврилук підкреслює, що формування інформаційної культури дуже важливе й необхідне для збереження здоров'я підростаючого покоління. Автор зауважує, що починати формувати інформаційну культуру слід у дітей молодшого

шкільного віку, коли за допомогою розважальних і пізнавальних ігор та освітніх програм інформаційна культура може органічно увійти до загальної культури особистості [3, с. 44].

Аби з'ясувати, наскільки готові майбутні вчителі початкової школи до роботи в умовах змішаного навчання, ми провели опитування серед 190 студентів бакалаврату та магістратури зі спеціальності «Початкова освіта» з різних університетів України та 270 вчителів з різних шкіл Львівщини, які вже мали досвід практики в школі у змішаному форматі. В одному із питань ми мали на меті виявити, з якими видами труднощів у професійній діяльності зустрічалися респонденти в умовах змішаного навчання. Серед відповідей були скарги на негативний вплив на здоров'я (фізичне та ментальне) від роботи за комп'ютером, респонденти відчували втому від роботи за монітором, порушення постави та погіршення зору.

Отримані відповіді респондентів та аналіз вищезазначеної літератури спонукав нас до доповнення змісту навчальних тем та модулів таких освітніх компонентів освітньо-професійної програми Початкова освіта на кафедрі початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка:

– «Дидактика та педагогічні технології в початковій школі» – запропоновано до теми практичного заняття № 14 «Технології проблемного навчання та розвитку творчої особистості» додати завдання – розробити ігрову ситуацію евакуації до укриття в тій школі, в якій проходить практику; до лекційного заняття № 15 «Технології дистанційного навчання» – розглянути всі можливі моделі змішаного навчання;

– «Методика навчання інформатичної освітньої галузі у початковій школі» – запропоновано до теми 16 лекційного заняття «Відповідальність та безпека в інформаційному суспільстві» включити питання інформаційної культури;

– «Методика навчання соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі» – запропоновано включити модуль «Сучасне здоров'язберігаюче освітнє середовище».

**Висновки.** Професійна діяльність педагога, особливо в умовах сьогодення, має бути спрямованою на формування здоров'язбережувального освітнього середовища. Здоров'я учнів – це інвестиція в майбутнє, а якісна підготовка вчителів – це інструмент для досягнення цієї мети. Створення здорового освітнього середовища в умовах динамічного розвитку цифрових технологій є одним з найактуальніших завдань сучасної освіти. З одного боку, інформаційно-комунікаційні технології відкривають широкі можливості для індивідуалізації навчання, підвищення ефективності освітнього процесу, його підтримки, зокрема у змішаному форматі, та розвитку креативного

мислення. З іншого боку, надмірне використання гаджетів та інтернету може негативно впливати на фізичне та психічне здоров'я учнів та самих вчителів. Формування безпечного освітнього середовища – це спільна відповідальність вчителів, батьків та учнів, причому роль батьків у цьому процесі є особливо важливою. Подолання негативних аспектів здоров'язберігаючого освітнього середовища стане предметом наших подальших наукових розвідок.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки. URL: <https://sqe.gov.ua/bezpechne-osvitnie-seredovishhe-novi-vim/> (Дата звернення 16.10.2024).
2. Вітюк В. В. Підготовка педагогів до створення здоров'язбережувального освітнього середовища у системі післядипломної освіти. *Формування інноваційного здоров'язбережувального освітнього середовища: досвід проектування і реалізації* : матеріали круглого столу / упоряд. Н. А. Поліщук. Луцьк : ВІППО, 2018. С. 8–12.
3. Гаврилук Л. І. Інформаційна культура як засіб формування здоров'язбережувального освітнього простору. *Формування інноваційного здоров'язбережувального освітнього середовища: досвід проектування і реалізації* : матеріали круглого столу / упоряд. Н. А. Поліщук. Луцьк : ВІППО, 2018. С. 41–47.
4. Постанова Кабінету Міністрів № 87 від 21 лютого 2018 року «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12> (Дата звернення 27.10.2024).
5. Про затвердження Положення про організацію роботи з охорони праці та безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу в установах і закладах освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 26.12.2017 р. № 1669. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0100-18#Text> (Дата звернення 22.10.2024).
6. Про організацію укриття працівників та дітей у закладах освіти : Лист Державної служби України з надзвичайних ситуацій від 14.06.2022 р. № 03-1870/162-2. URL: <https://document.vobu.ua/doc/13513> (Дата звернення 26.10.2024).
7. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (Дата звернення 27.10.2024).
8. Про створення безпечного освітнього середовища в закладі освіти та попередження і протидії булінгу (цькуванню) : Лист Міністерства освіти і науки України від 14.08.2020 р. № 1/9-436. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prostvorennya-bezpechnogo-osvitnogo-seredovisha-v-zakladi-osviti-ta-poperedzhenniai-protidiyi-bulingu-ckuvannuyu> (Дата звернення 20.10.2024).
9. Петренко О. Б. Дефініція і сутнісне наповнення поняття «освітнє середовище» в контексті сучасної освітньої парадигми. *Іноватика у вихованні*. Вип. 7(2). 2018. С. 6–16.

10. Кутасевич В. Д. Сучасні підходи до створення здоров'язбережувального освітнього середовища в школі (З досвіду роботи Нововолинської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 6). *Формування інноваційного здоров'язбережувального освітнього середовища: досвід проектування і реалізації*: матеріали круглого столу / упоряд. Н. А. Поліщук. Луцьк : ВІППО, 2018. С. 32–38.

11. Мехед, О. Б. Підготовка майбутніх вчителів біології та основ здоров'я до соціально-педагогічної діяльності з метою популяризації здорового способу

життя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Том 163. № 7. 2020. С. 115–119.

12. Сисоєва С. Професіоналізація вчителя в умовах воєнного стану в Україні. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2024. Випуск № 2(79). С. 7–11.

13. Трубачева С., Прохоренко О. Технологія змішаного навчання в здоров'язбережувальному освітньому середовищі гімназії. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 4. С. 92–98.

## ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ: ДИДАКТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ СТРАТЕГІЇ

### INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING TECHNOLOGY EDUCATION IN A MODERN SCHOOL: DIDACTIC AND METHODOLOGICAL STRATEGIES

Стаття присвячена дослідженню інноваційних підходів до методики викладання технологічної освітньої галузі в сучасній школі, з акцентом на дидактичні та методичні стратегії, що сприяють активному залученню учнів до навчального процесу. У зв'язку зі швидкими змінами в суспільстві та технологіях, викладання технологічних дисциплін вимагає адаптації новітніх підходів, які забезпечують гнучкість, інтерактивність та практичну орієнтацію навчання.

У статті розглядається вплив цифрових технологій на освітній процес, зокрема використання інтерактивних платформ, онлайн-ресурсів та програмного забезпечення, яке дозволяє учням здобувати знання у динамічному форматі. Важливість інноваційних технологій полягає в здатності стимулювати інтерес учнів, підвищувати їхню активність і залучення до навчання.

Дидактичні стратегії, такі як проєктне навчання, інтерактивні методи та STEM-освіта, розглядаються як основні елементи, що сприяють формуванню критичного мислення, креативності та навичок співпраці серед учнів. Ці підходи дозволяють інтегрувати знання з різних предметів, що підвищує якість навчання і забезпечує глибше розуміння матеріалу.

Роль вчителя в процесі впровадження інновацій також підкреслюється, адже педагог є ключовим фактором, що визначає успішність навчального процесу. Стаття наголошує на необхідності професійного розвитку вчителів, щоб вони могли ефективно застосовувати нові методики та технології у своїй практиці. Це включає підготовку до роботи з новими інструментами, а також розвиток навичок адаптації до змінюваних умов навчання.

Оцінка результатів навчання виступає важливим аспектом у контексті впровадження інноваційних підходів. Необхідність адаптації системи оцінювання до нових методів навчання допоможе вчителям більш точно відображати рівень знань і навичок учнів, а також коригувати навчальний процес за потреби.

Отже, стаття висвітлює актуальні питання впровадження інновацій у викладання технологічної освітньої галузі, визнає існуючі виклики та пропонує шляхи їх подолання. Інноваційні підходи мають величезний потенціал для покращення якості освіти, але їх реалізація вимагатиме системного підходу, підтримки педагогів та адаптації навчальних матеріалів. Перспективи подальших досліджень можуть зосереджуватися на розробці конкретних методичних рекомендацій та оцінці впливу новітніх технологій на навчальні результати учнів, що в свою чергу сприятиме підвищенню ефективності освітнього процесу в Україні.

**Ключові слова:** інноваційні технології, методика викладання, технологічна освітня галузь, дидактичні стратегії, проєктне навчання, STEM-освіта, інтерактивні методи, освітні технології, професійний розвиток вчителів, оцінка результатів

навчання, активне навчання, освітнє середовище, цифрові інструменти, компетентнісний підхід, адаптація навчальних матеріалів.

The article is devoted to the study of innovative approaches to the methodology of teaching technology education in a modern school, with an emphasis on didactic and methodological strategies that promote active involvement of students in the learning process. Due to the rapid changes in society and technology, teaching technological disciplines requires the adaptation of the latest approaches that provide flexibility, interactivity and practical orientation of learning.

The article discusses the impact of digital technologies on the educational process, in particular the use of interactive platforms, online resources, and software that allows students to acquire knowledge in a dynamic format. The importance of innovative technologies lies in their ability to stimulate students' interest, increase their activity and engagement in learning.

Didactic strategies such as project-based learning, interactive methods, and STEM education are seen as key elements that foster critical thinking, creativity, and collaboration skills among students. These approaches allow for the integration of knowledge from different subjects, which improves the quality of learning and provides a deeper understanding of the material.

The role of the teacher in the process of implementing innovations is also emphasized, as the teacher is a key factor in determining the success of the educational process. The article emphasizes the need for professional development of teachers so that they can effectively apply new methods and technologies in their practice. This includes preparation for working with new tools, as well as developing skills to adapt to changing learning environments.

Assessment of learning outcomes is an important aspect in the context of implementing innovative approaches. The need to adapt the assessment system to new teaching methods will help teachers to more accurately reflect the level of knowledge and skills of students, as well as to adjust the learning process as needed.

Thus, the article highlights topical issues of introducing innovations in teaching technology education, identifies existing challenges and suggests ways to overcome them. Innovative approaches have great potential for improving the quality of education, but their implementation will require a systematic approach, support for teachers, and adaptation of teaching materials. Prospects for further research may focus on the development of specific methodological recommendations and evaluation of the impact of the latest technologies on students' learning outcomes, which in turn will help to improve the efficiency of the educational process in Ukraine.

**Key words:** innovative technologies, teaching methods, technological education, didactic strategies, project-based learning, STEM education, interactive methods, educational technologies, professional development of teachers, assessment of learning outcomes, active learning, educational environment, digital tools, competency-based approach, adaptation of educational materials.

УДК 37.091.39:001.895:373(045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.39>

**Шпаляренко Ю.А.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогічних  
технологій початкової освіти  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»



**Постановка проблеми.** Сучасна освітня система знаходиться на етапі активного впровадження інноваційних технологій, що кардинально змінює традиційні підходи до навчання. Одним із найбільш динамічних секторів освіти є технологічна освітня галузь, яка відіграє важливу роль у формуванні практичних навичок учнів, їхнього критичного мислення та здатності до вирішення інженерно-технічних завдань. Однак, традиційні методи викладання вже не відповідають сучасним вимогам, що створює необхідність розробки нових дидактичних і методичних стратегій, здатних забезпечити ефективне засвоєння знань і розвиток компетенцій, необхідних для XXI століття.

Головною проблемою є відсутність чітко розроблених інноваційних підходів у методичці викладання технологічної освітньої галузі, які б відповідали викликам цифрової трансформації та потребам ринку праці. Учителі стикаються з труднощами в адаптації до нових вимог, зокрема у використанні цифрових інструментів, інтеграції STEM-підходів та інших інноваційних технологій в навчальний процес. Крім того, важливою проблемою є недостатня кількість навчальних матеріалів і методик, орієнтованих на практичну реалізацію нових підходів у шкільних умовах.

Тому актуальним є дослідження і розробка інноваційних дидактичних та методичних підходів, які б забезпечили ефективне викладання технологічних дисциплін у сучасній школі, сприяли розвитку ключових компетентностей у здобувачів освіти та відповідали викликам сучасного суспільства.

**Аналіз досліджень.** В останні роки інтерес до інноваційних підходів у викладанні технологічних дисциплін значно зріс. Багато науковців досліджують різноманітні аспекти методики та дидактики технологічної освіти.

О. Антонова акцентує увагу на необхідності адаптації навчального процесу до сучасних викликів. У її роботі підкреслюється важливість впровадження новітніх технологій та методик для покращення засвоєння знань учнями [1, с. 25]. Авторка зазначає, що активні методи навчання, такі як проектна діяльність та інтерактивні вправи, сприяють розвитку креативності та практичних навичок.

О. Барна досліджує роль STEM-підходів у викладанні технологічних дисциплін. Вона доводить, що інтеграція наук, технологій, інженерії та математики дозволяє глибше розуміти технічні процеси і проблеми, які виникають у практичному житті [2, с. 17]. Дослідниця також акцентує на необхідності використання сучасних цифрових інструментів для підвищення ефективності навчання.

У своїй роботі Н. Бібік зосереджує увагу на стратегіях навчання, що сприяють активній участі учнів у процесі пізнання. Вона вважає, що ключовою є індивідуалізація навчання через адаптацію завдань до потреб і можливостей кожного учня [3, с. 45].

Н. Гончарук та С. Іванова проводять дослідження дидактичних засад використання інноваційних технологій в освітньому процесі сучасної школи. Вони відзначають, що використання інновацій сприяє не лише глибшому розумінню матеріалу, а й формуванню стійких компетенцій учнів, необхідних для майбутньої професійної діяльності [4, с. 51].

І. Ковальчук у своїх дослідженнях зазначає, що інноваційні підходи до методики викладання технологій допомагають учням не лише оволодіти знаннями, але й розвивати навички критичного мислення та вирішення практичних проблем [5, с. 64].

Н. Лазаренко розглядає проектне навчання як один із ключових елементів сучасної технологічної освіти. Авторка доводить, що використання проектної методики дозволяє учням застосовувати отримані знання на практиці, що значно підвищує ефективність навчання [6, с. 30].

М. Сорока досліджує інтеграцію цифрових інструментів у викладанні технологічних дисциплін. Автор наголошує на важливості використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для поліпшення процесу навчання та підготовки учнів до викликів цифрового світу [7, с. 15].

Ці дослідження показують широкий спектр інноваційних підходів та їхній вплив на якість технологічної освіти, що доводить необхідність подальших досліджень і впровадження таких методик у навчальний процес.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри значний прогрес у розробці та впровадженні інноваційних підходів до викладання технологічних дисциплін, залишаються кілька ключових аспектів, що потребують подальшого дослідження та розв'язання.

1. Відсутність узгодженої методики інтеграції інновацій у практику викладання. Хоча існують різноманітні підходи, такі як STEM, проектне навчання та використання ІКТ, відсутня єдина узгоджена методика, яка б ефективно поєднувала всі ці елементи у системний підхід для навчання технологічних дисциплін. Питання залишається відкритим, як саме інтегрувати різні інноваційні стратегії, щоб забезпечити максимальну результативність навчання [1, с. 26; 4, с. 54].

2. Недостатнє забезпечення дидактичними матеріалами. Хоча дослідники, такі як Н. Лазаренко [6, с. 31], підкреслюють важливість проектного навчання, залишається проблемою відсутність достатньої кількості адаптованих навчальних матеріалів та інструментів для ефективного впровадження інноваційних методик у шкільні програми. Це ускладнює роботу вчителів, які змушені самостійно розробляти матеріали.

3. Відсутність системи підготовки вчителів до використання інновацій. Хоча сучасні дослідження вказують на ефективність інноваційних методів, їх впровадження у школах часто стикається

з труднощами через недостатню підготовку педагогів до роботи з новими технологіями. Науковці, такі як Н. Бібік [3, с. 47], наголошують на необхідності комплексної підготовки вчителів, але конкретних програм чи системної підготовки в цьому напрямі поки що не існує.

4. Оцінка впливу інноваційних методик на навчальні результати. Багато інноваційних підходів було впроваджено в освітній процес, але їхній вплив на довгострокові навчальні результати учнів поки що не досліджено достатньою мірою. Хоча, за даними О. Барни [2, с. 18], інтеграція STEM-підходів сприяє кращому розумінню технічних дисциплін, відсутність чітких метрик оцінювання не дозволяє комплексно оцінити успіх цих підходів.

Отже, для повного розв'язання проблеми інноваційного навчання технологічних дисциплін необхідно розробити системні підходи до інтеграції інноваційних методик, підготувати відповідні дидактичні матеріали, забезпечити ефективну підготовку педагогів та впровадити інструменти для оцінювання навчальних результатів.

**Мета статті** – дослідження та аналіз інноваційних підходів до викладання технологічної освітньої галузі у сучасній школі, а також визначення дидактичних та методичних стратегій, які сприяють ефективному засвоєнню знань учнями та розвитку їхніх практичних компетенцій. Стаття націлена на виявлення невирішених аспектів у впровадженні новітніх технологій у навчальний процес, а також на розробку рекомендацій для вдосконалення методики викладання технологічних дисциплін у контексті сучасних освітніх вимог.

**Виклад основного матеріалу.** Інноваційні технології в освітньому процесі включають використання сучасних цифрових інструментів, платформ для онлайн-навчання, інтерактивних додатків та ресурсів, які допомагають учням активно залучатися до навчального процесу. Використання таких технологій не лише полегшує процес навчання, але й підвищує інтерес учнів до предмета.

Переваги інноваційних технологій:

– Залучення учнів. Інтерактивні платформи, такі як Kahoot! або Quizizz, дозволяють учням змагатися в ігровій формі, що робить навчання більш цікавим.

– Гнучкість навчання. Цифрові ресурси надають можливість учням самостійно вивчати матеріал у зручному для них темпі.

Успішне впровадження інноваційних підходів потребує нових дидактичних стратегій, які будуть базуватися на принципах активного навчання. Серед найбільш ефективних стратегій можна виділити:

– Проектне навчання. Залучення учнів до реалізації практичних проєктів, що сприяє розвитку критичного мислення, креативності та співпраці. Наприклад, учні можуть створювати власні

технологічні проєкти, які розв'язують реальні проблеми, такі як екологічні виклики.

– Системний підхід. Зосередження на інтеграції знань з різних дисциплін, що дозволяє учням бачити зв'язок між технологією, математикою, природничими науками та гуманітарними дисциплінами. Це може бути реалізовано через міждисциплінарні проєкти.

– Інтерактивне навчання. Використання інтерактивних методів, таких як групові обговорення, дискусії та рольові ігри, сприяє глибшому засвоєнню матеріалу. Наприклад, учні можуть обговорювати етичні питання, пов'язані з новими технологіями, у форматі дебатів.

STEM (наука, технології, інженерія та математика) підходи є основою для формування комплексних знань і навичок у учнів. Залучення до STEM-освіти сприяє розвитку не лише технічних, але й м'яких навичок, які є важливими для успішної кар'єри в сучасному світі.

– Інтеграція дисциплін. Викладання STEM-дисциплін у інтегрованій формі дозволяє учням вивчати різні аспекти технології через призму реальних проблем, що заохочує до практичного застосування знань.

– Практична діяльність. Проєктні роботи, що містять елементи інженерії та технологій, допомагають учням зрозуміти, як застосовувати теоретичні знання на практиці.

Учитель відіграє ключову роль у впровадженні інноваційних підходів у викладання технологічних дисциплін. Його завдання полягає не лише в передачі знань, але й у створенні навчального середовища, яке спонукає учнів до самостійної діяльності.

– Професійний розвиток. Постійне навчання і підвищення кваліфікації вчителів щодо нових методик та технологій є важливими для успішного впровадження інновацій у навчальний процес.

– Методичний супровід. Розробка методичних рекомендацій та навчальних матеріалів, що містять приклади використання інноваційних технологій у практиці викладання, є необхідною умовою для підвищення ефективності навчання.

Оцінювання результатів навчання є важливим елементом у процесі впровадження інноваційних технологій. Використання формативного та сумативного оцінювання допомагає вчителям визначити, наскільки ефективно учні засвоюють нові знання та навички.

– Використання цифрових інструментів для оцінювання. Наприклад, платформи для онлайн-опитувань і тестування можуть бути використані для проведення оцінювання знань учнів у реальному часі.

Таким чином, впровадження інноваційних підходів у методику викладання технологічної освітньої галузі вимагає комплексного підходу, що включає

використання сучасних технологій, активних методів навчання, інтеграцію STEM-дисциплін, підтримку професійного розвитку вчителів та ефективне оцінювання результатів навчання.

**Висновки.** У статті було проаналізовано інноваційні підходи до методики викладання технологічної освітньої галузі в сучасній школі, зокрема, дидактичні та методичні стратегії, що сприяють активному навчальному процесу. Виявлено кілька ключових аспектів, які вказують на необхідність подальшого дослідження та розробки ефективних рішень у цій сфері.

1. Необхідність інтеграції інноваційних технологій. Використання сучасних цифрових інструментів та платформ стало важливим елементом у викладанні технологічних дисциплін, проте залишається потреба в системному підході до їх інтеграції в навчальний процес.

2. Важливість активних методів навчання. Проектне навчання, інтерактивні методи та STEM-підходи сприяють розвитку критичного мислення і практичних навичок учнів. Важливо адаптувати ці методи до потреб і інтересів учнів, що дозволить покращити їхнє залучення до навчального процесу.

3. Роль учителя. Вчитель є ключовою фігурою у впровадженні інновацій у викладання, тому його професійний розвиток та готовність до змін мають бути пріоритетними у системі освіти. Підготовка педагогів до роботи з новими технологіями та методиками є необхідною умовою успішної реалізації інновацій.

4. Оцінка результатів навчання. Система оцінювання має бути адаптована до нових методик, щоб точно відображати рівень знань і навичок учнів. Використання формативного та сумативного оцінювання допоможе вчителям краще розуміти прогрес учнів і коригувати навчальний процес у разі потреби.

Таким чином, інноваційні підходи до викладання технологічної освітньої галузі мають великий потенціал для поліпшення якості освіти, але їх реалізація потребує систематичного підходу, підтримки педагогів та адаптації навчальних матеріалів. Перспективи подальших досліджень можуть бути зосереджені на розробці конкретних методичних рекомендацій для впровадження інноваційних технологій та на оцінці їхнього впливу на результати навчання учнів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонова О. Є. Інноваційні технології в навчальному процесі: методичні підходи та дидактичні стратегії. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 45. С. 24–29.
2. Барна О. В. Використання STEM-підходів у викладанні технологічних дисциплін. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2021. № 2. С. 15–21.
3. Бібік Н. М. Нові стратегії навчання у контексті розвитку технологічної освіти. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2021. № 3-4. С. 43–49.
4. Гончарук Н. П., Іванова С. М. Дидактичні засади використання інноваційних технологій в освітньому процесі сучасної школи. *Освітологія*. 2023. № 4. С. 50–58.
5. Ковальчук І. С. Інноваційні підходи до методики викладання технологій в школі. *Проблеми сучасної педагогіки*. 2022. Вип. 31. С. 62–68.
6. Лазаренко Н. І. Методика проектного навчання як складова сучасної технологічної освіти. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка та психологія*. 2022. № 5. С. 27–33.
7. Сорока М. О. Інтеграція цифрових інструментів у викладанні технологічних дисциплін. *Збірник наукових праць Хмельницького національного університету*. 2023. Т. 1. С. 12–19.

## РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

ЕТАПИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЕСТОНСЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ:  
ДОСВІД ДЛЯ УКРАЇНИSTAGES OF DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION  
IN THE REPUBLIC OF ESTONIA: EXPERIENCE FOR UKRAINE

У статті висвітлено досвід становлення й розвитку вищої освіти Естонської Республіки, яка вже інтегрована в Європейське співтовариство і до якого також прагне Україна її українське суспільство. Тому мета статті, спрямована на висвітлення досвіду Естонії у сфері розвитку вищої освіти та його використання для подальшої інтеграції української освітньої системи в європейський контекст, є доволі актуальною. У статті досліджено етапи розвитку вищої освіти Естонської Республіки з моменту здобуття незалежності та акцентовано увагу на значущих реформах та ключових досягненнях, які стали можливими завдяки впровадженню європейських стандартів. Висвітлюються основні трансформаційні процеси, такі як приєднання до Болонського процесу, що передбачає запровадження трициклової системи навчання та підвищення якості освіти з метою забезпечення конкурентоспроможності естонської освіти на міжнародній арені. Автори підкреслюють важливість міжнародного співробітництва та інтернаціоналізації вищої освіти, що сприяло обміну досвідом і створенню сприятливих умов для розвитку наукових досліджень та академічної мобільності. Особливу увагу приділено порівнянню напрямів розвитку естонської та української систем вищої освіти, зокрема показано, що етапи розвитку вищої освіти в Україні характеризуються аналогічними періодами становлення, розвитку та реформування, інтеграції у Європейський простір вищої освіти. Естонський досвід щодо трансформації системи вищої освіти та її гармонізації з європейськими інституціями та практиками може бути корисним для України, враховуючи спільні історичні виклики та прагнення до повноцінної інтеграції в європейське освітнє середовище. Проте, війна в Україні створила нові виклики для вітчизняної системи вищої освіти, що вимагає її адаптації та потужної підтримки з боку міжнародних партнерів задля збереження й відновлення людського капіталу й подолання освітніх втрат, спричинених повномасштабним вторгненням російської федерації.

**Ключові слова:** система вищої освіти, реформування вищої освіти, інтеграція у Європейський простір вищої освіти.

The article highlights the experience of the formation and development of higher education in the Republic of Estonia, which is already integrated into the European Community and to which Ukraine and Ukrainian society also strive. Therefore, the aim of the article is highly relevant, as it is focused on highlighting Estonia's experience in the development of higher education and its application for the further integration of the Ukrainian education system into the European context. The article examines the stages of the development of higher education in the Republic of Estonia since independence with the focus on significant reforms and key achievements that became possible through the implementation of European standards. The main transformation processes have been highlighted, such as joining the Bologna process, which involves the implementation of a three-cycle system of education and the improvement of the education quality in order to ensure the competitiveness of Estonian education in the international arena. The authors emphasize the importance of international cooperation and internationalization of higher education, which has contributed to the exchange of experience and the creation of favourable conditions for the development of scientific research and academic mobility. Special attention is paid to the comparison of the directions of development of the Estonian and Ukrainian higher education systems. In particular, it has been shown that the stages of the development of higher education in Ukraine are characterized by similar periods of formation, development and reform, integration into the European area of higher education. The Estonian experience in the transformation of the higher education system and its harmonization with European institutions and practices can be useful for Ukraine, taking into account the common historical challenges and the desire for full integration into the European Higher Education Area. However, the war in Ukraine has created new challenges for the domestic higher education system, requiring its adaptation and strong support from international partners to preserve and restore human capital and overcome the educational losses caused by the full-scale invasion of the Russian Federation.

**Key words:** higher education system, higher education reform, integration into the European Higher Education Area.

УДК 378.014.3+378.014.5](474.2+477)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.40>

**Гавриленко В.В.**,  
аспірант кафедри педагогіки  
та психології освітньої діяльності  
Запорізького національного  
університету

**Меняйло В.І.**,  
докт. пед. наук,  
професор кафедри загальної  
та прикладної фізики  
Запорізького національного  
університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Освіта завжди відігравала ключову роль у розвитку держави, суспільства та економіки. Естонська республіка як і Українська держава, пройшли складний шлях до здобуття незалежності. Періоди окупації, становлення самостійної держави та остаточне здобуття прав

на самовизначення, інтеграція у Європейське співтовариство, до якого прагне Україна та українське суспільство. Досвід Естонії в контексті розвитку вищої освіти може стати корисним на шляху до впровадження реформ та подальшу інтеграцію української системи вищої освіти до європейського співтовариства.



**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Дослідження розвитку освіти в Естонській республіці у контексті міжнародних процесів та їх вплив на розвиток вищої освіти в Україні представлені в роботах M. Tamtik, E. Saar, T. Roosalu, G. Tire, G. Golden, G. Marconi, S. Kato, В. Ткаченко, В. Лугового, О. Слюсаренко, Ж. Таланової. Так, M. Tamtik у своїй статті [16] висвітлює результати імплементації міжнародних стандартів та їх вплив на систему розвитку вищої освіти Естонії. В. Ткаченко [13] розглядає особливості системи державного управління освітою в Естонії, включаючи аналіз нормативно-правової бази, регуляторної політики, структури управління. E. Saar та T. Roosalu [17] досліджують питання впливу на вищу освіту Естонської республіці радянського минулого, описують шлях трансформації та реформ після здобуття остаточної незалежності, а також аналізують вплив зовнішніх факторів, особливо процесів європеїзації та інтерналізації вищої освіти на її розвиток. G. Tire у своїй роботі [19] розкриває позитивний вплив на розвиток естонської освіти участі країни в Міжнародній програмі з оцінювання освітніх досягнень учнів (PSI). В. Луговий, О. Слюсаренко, Ж. Таланова [4] на підставі аналізу міжнародного досвіду розглядають питання щодо вибору стратегії розвитку вищої освіти для України. Зокрема, вони виділяють дві стратегії: перша, яка базується на масовій стандартизованій практиці та акредитаційних механізмах забезпечення порогової якості; друга, яка передбачає використання рейтингових механізмів моніторингу та стимулювання постійного покращення якісних показників, залучаючи проривні інновації. У своїх висновках науковці рекомендують впроваджувати другу стратегію для подальшого розвитку української освіти, яка наразі здебільшого реалізує першу. У своєму звіті «Benchmarking Higher Education System Performance: Estonia» G. Golden, G. Marconi, S. Kato [14] порівнюють показники розвитку вищої освіти в Естонській республіці з показниками країн членів OECD, що надає можливість виокремити слабкі та сильні сторони проведених реформ та запропонувати подальші шляхи модернізації вищої освіти в Естонії.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У контексті цього дослідження нерозкритим залишається питання щодо дослідження етапів розвитку вищої освіти Естонії та використання її позитивного досвіду для України, яка проходить аналогічний шлях від здобуття незалежності до повноцінної інтеграції в європейське співтовариство.

**Мета статті:** визначити спільні етапи розвитку вищої освіти в Естонській республіці та України та зіставити досвід впровадження реформ та законодавчих ініціатив у сфері вищої освіти двох країн.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток держави в цілому невід'ємно залежить від освіченості суспільства. Як влучно зазначили С. Сисоева та Н. Батечко, «освіта завжди була особливою функцією суспільства й держави, спрямованою на формування й розвиток соціально-значущих якостей кожної людини як члена суспільства й громадянина держави» [1]. Така залежність держави від освіти, як і освіти від держави ґрунтується не тільки на сучасних дослідженнях, а формувалася протягом минулих століть. Посилаючись на історичні факти у своїй науковій роботі «Особливості розвитку університетської освіти в Україні» І. Міщинська [5] визначає такі основні етапи розвитку української школи вищої освіти:

- зародження та становлення університетської освіти, що відбувалось протягом XVII - XVIII ст.;
- перетворення університетів освіти на освітні центри з 1803 року;
- становлення університетської освіти після 1917 року;
- освіта в Україні після Другої світової війни;
- оновлення університетської освіти після 1991 року в самостійній державі.

Проводячи паралель з етапами розвитку вищої освіти в Естонській республіці, висвітленими в роботі Ellu Saar, René Mõttus «Higher Education at a Crossroad: the Case of Estonia» [18], можемо констатувати, що історично вони схожі за своїм контекстом: створення перших осередків вищої освіти завдяки меценатам; їх розвиток, набуття автономії, перетворення на освітні центри; діяльність в період окупації; реформи та розвиток після здобуття незалежності, яка дала потужний імпульс щодо початку трансформації вищої школи та будови національних систем освіти. Отже, Естонська республіка й Українська держава як пострадянські країни, розпочали основний шлях реформ у вищій освіті після остаточної здобуття незалежності.

На початок 1991 року в Естонії існувало два типи вищої освіти: академічна вища освіта, що надавалась університетами, та професійна вища освіта, що здобувалася в професійних закладах освіти та коледжах при університетах. Гнучкість законодавства, яке регулювало освітні процеси в Естонії на той момент, сприяла відкриттю численних приватних навчальних закладів, здебільшого університетів та професійно-технічних закладів вищої освіти.

Зростання кількості закладів вищої освіти в Естонії також було зумовлено відкриттям представництв іноземних університетів, вектор діяльності яких здебільшого був направлений на підготовку юристів, бізнес-менеджерів та психологів, що пояснювалось низькими витратами на інфраструктуру та великим попитом на ці спеціальності. Але така динаміка була відносно тимчасовим явищем, надалі кількість університетів, зокрема при-

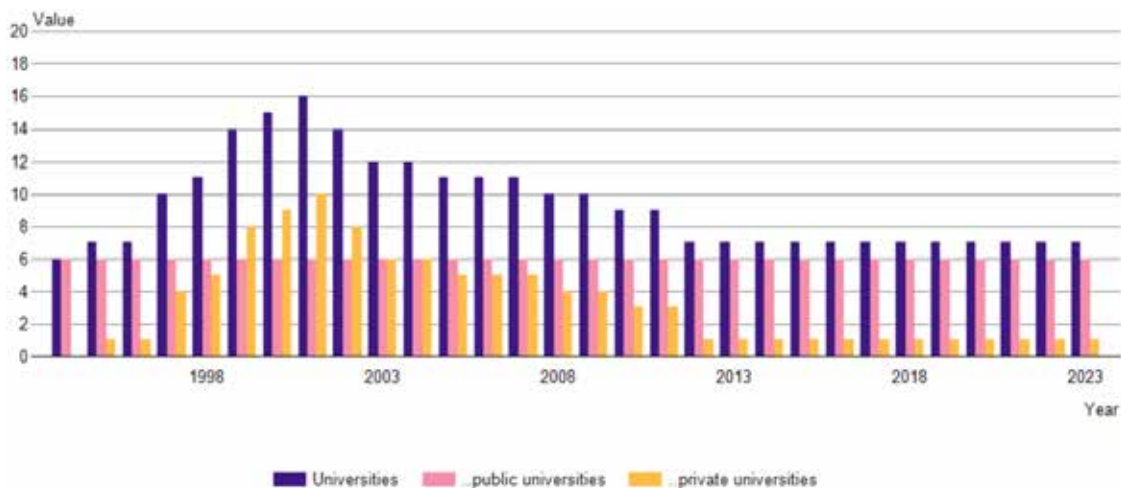


Рис. 1. Кількість університетів в Естонії [20]

ватної форми власності, поступово зменшувалась. Наочно це можна побачити на діаграмі (Рис. 1).

Проте, стрімке збільшення закладів вищої освіти наприкінці 90-х років потребувало нових підходів до забезпечення якості вищої освіти та її відповідності міжнародним стандартам. Тому, саме якість освіти стала одним з ключових аспектів реформування естонської освіти, основні принципи якого були закладені у низці нових нормативних документів. Зокрема, було прийнято: Закон про університети (1995 рік), Стандарт вищої освіти (1996 рік), Закон про приватні школи (1998 рік), Закон про заклади професійної вищої освіти (1998 рік). Крім того, у 1997 році було створено Центр Акредитації вищої освіти, що надало можливість врегулювати діяльність закладів вищої освіти в Естонській республіці відповідно до прийнятих стандартів.

Після приєднання до Болонської Декларації у 1999 році в естонській вищій освіті розпочалися зміни відповідно задекларованих стандартів. Зокрема, була реалізована трирівнева система підготовки фахівців вищої освіти: бакалавр (три роки), магістр (два роки), доктор філософії (чотири роки). Важливу роль у становленні національної системи освіти також відіграло приєднання Естонії до таких програм як Erasmus та TEMPUS, які підвищили показники мобільності студентів, поглибили міжнародну співпрацю науковців та викладачів, розширили можливості щодо обміну досвідом з передовими університетами Європи та світу.

Після приєднання Естонської республіки до Європейського Союзу та НАТО у 2004 році Естонія швидко розпочала новий етап реформ у сфері вищої освіти, спрямованих на подальшу активізацію міжнародної співпраці та входження естонських закладів вищої освіти до потужних міжнародних університетських спільнот (European University Association [EUA], Coimbra Group, Baltic Sea Region University Network [BSRUN], Network of Universities

From the Capitals of Europe [UNICA], International Association of Universities [IAU]) [16].

Для визначення конкретних напрямів реформування у країні була розроблена перша стратегія розвитку вищої освіти Естонії на період 2006–2016 роки. Як зазначають у своїх дослідженнях Ellu Saar та Triin Roosalu [17], основні завдання цієї стратегії полягали в оптимізації кількості студентів, активізації співробітництва з міжнародними організаціями, посиленні фінансування для розвитку інфраструктури, перенесенні акцентів на важливість людського ресурсу у сфері освіти, її орієнтації на потреби економіки та суспільства Естонської республіки, а також приділення значної уваги якості освіти та дослідницьким ініціативам, мобільності студентів та участі в університетських рейтингах серед країн Європейського Союзу.

Наступним стратегічним документом стала прийнята у 2014 році «Lifelong Learning Strategy 2020», яка визначила подальші кроки у розвитку системи вищої освіти Естонії на 2014–2020 роки. Основна мета цього документу полягала в забезпеченні доступності освіти для всіх громадян Естонії відповідно до їх потреб та можливостей протягом усього життя.

Окреслюючи основні етапи розвитку вищої освіти в Естонській республіці, Huisman J., Smolentseva A., Froumin I. [15] виокремили чотири основних періоди, а саме:

- **період становлення**, спричинений в основному інституційними змінами на рівні країни (1988–1992 роки);
- **період зростання** кількості закладів вищої освіти в комбінації з розробкою законодавчої бази та механізмів акредитації (1993–1998 роки);
- **період реформ та змін**, пов'язаних з імплементацією принципів та стандартів, впроваджених через долучення до Болонського процесу (1999–2005 роки);

– **період посилення позицій на міжнародному рівні**, конкуренція та співпраця з міжнародними освітніми інституціями задля посилення якості та забезпечення конкурентоспроможності сектору вищої освіти (2006 рік – теперішній час).

Таким чином, вища освіта в Естонській республіці зазнала значних змін та трансформацій, які стали викликом для держави в різні періоди її розвитку, політичних та економічних змін. Як зазначено у звіті «Benchmarking Higher Education System Performance: Estonia» [14], розбудова законодавчої бази, акредитація закладів вищої освіти, залучення міжнародних інституцій для співробітництва у сфері освіти, студентський та викладацький обмін за академічними та дослідницькими міжнародними програмами, інтеграційні процеси з Європейською системою освіти були спрямовані на досягнення рівності та якості в освіті та зумовили позитивні зміни у сфері державних інвестицій, гендерної рівності, взаємодії освіти з бізнес-сектором та інших областях.

Україна, в свою чергу, має схожі етапи становлення та розвитку системи національної вищої освіти, що також розпочалися після здобуття незалежності. Спираючись на результати дослідження В. Дериховської [2], виділимо такі її періоди:

– **період становлення вищої освіти** (1991–1995 рр.), що визначається початком змін у законодавчій базі на фоні невизначеності та нових політичних і соціально-економічних викликів. Першим документом самостійної української держави стало прийняття постанови КМУ «Про Державну національну програму “Освіта” (Україна XXI століття)» від 03 листопада 1993 р. [6], яка визначила стратегію розвитку освіти в Україні на найближчі 5 років. Основні напрямки цієї стратегії були спрямовані на: відродження та розбудову національної системи освіти для формування високо-культурного освіченого суспільства свідомих громадян з огляду на кардинальні зміни у всіх сферах суспільного життя України; створення та надання умов кожному громадянину України постійно вдосконалювати свою освіту, підвищувати професійний рівень, оволодівати новими спеціальностями, досягати якісно-нового рівня у вивченні базових навчальних предметів; відхід від авторитарної педагогіки, демократизація, децентралізація в питаннях управління сферою освіти; інтеграція освіти та науки; створення нової правової та нормативної бази освіти;

– **період реформування вищої освіти** (1996–2005 роки), який характеризується посиленням її ролі в сучасному суспільстві. Так, у 1996 році було прийнято Конституцію України (1996 р.), де в декларативній формі закріплювалось право громадян України на освіту, в тому числі, право на безкоштовне здобуття вищої освіти у державних і комунальних навчальних

зкладах на конкурентній основі (Стаття 53) [3]). У цей період було ухвалено низку законодавчих змін, спрямованих на трансформацію системи освіти та розробки національної системи кваліфікацій. Зокрема, в цей час були запроваджені такі ініціативи у вигляді Указів Президента як: «Про заходи реформування системи підготовки спеціалістів та працевлаштування випускників вищих навчальних закладів освіти» та «Основні напрями реформування вищої освіти». Період реформ відзначився ратифікацією Конвенції «Про визнання кваліфікацій із вищої освіти в Європейському регіоні» українською державою у 1997 році, що відкривало нові можливості для мобільності студентів та доступ до нових ринків праці для кваліфікованих фахівців. Також, у цей період був прийнятий Закон «Про освіту» (2002 р.) [7], який став основою для правового регулювання діяльності вищих навчальних закладів. У цьому ж році Указом Президента України було затверджено Національну доктрину розвитку освіти [9], основною метою якої було створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації громадян України, а також виховання поколінь людей, здатних ефективно працювати і навчатись протягом життя, берегти й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід’ємну складову європейської та світової спільноти;

– **період інтеграції української освіти до Європейського простору вищої освіти** (2005–2013 роки). Знаковою подією, яка наблизила Україну та українську освіту ближче до європейської спільноти стало приєднання України до Болонського процесу, яке відбулось у 2005 р. [11]. Відповідно, Україна отримала ще один рушійний поштовх до реформування вищої освіти. Це стосувалося таких ключових позицій як: уведення двоциклового, а пізніше, трициклового навчання (бакалавр, магістр, доктор філософії), запровадження кредитної системи (ECTS); контроль якості освіти, що передбачає організацію акредитаційних агентств; розширення можливостей міжнародної мобільності студентів та науковців; забезпечення працевлаштування випускників, яке полягає в орієнтації на затребувані європейським ринком праці професії та кваліфікації разом з визнанням дипломів;

– **період інновацій** (2013 рік – 2021 роки), що характеризується як етап подальшого удосконалення системи освіти та її нормативно-правового забезпечення, що відбувається паралельно з інтеграцією у міжнародну освітню спільноту. Указом Президента України ухвалено Національну стратегію розвитку освіти в Україні (2013 рік) [10], яка має на меті підвищення якості та конкурентоспроможності освіти у нових економічних і соціокультурних умовах, прискорення інтеграції України



у міжнародний освітній простір. В рамках реалізації цієї Стратегії було прийнято новий закон України «Про вищу освіту» [8], який встановив нові правові, організаційні та фінансові засади функціонування системи вищої освіти. Основна мета цього Закону – посилення співпраці державних органів та бізнесу з закладами вищої освіти, надання більшої автономії закладам вищої освіти, поєднання освіти з наукою та виробництвом, підготовка конкурентоспроможного людського ресурсу для забезпечення потреб суспільства, інноваційного розвитку країни, та відповідності вимогам ринку праці;

– **період функціонування освіти в умовах воєнного стану** (2022 рік – теперішній час), який характеризується як період призупинення деяких законодавчих актів, та, на жаль, супроводжується частковим згортанням демократичних процесів щодо автономії закладів вищої освіти, великими освітніми втратами та зниженням якості освіти внаслідок воєнних дій. 14 квітня 2022 року було схвалено Стратегію розвитку вищої освіти на 2022–2032 роки [12], розраховану на період входу України до Європейського Союзу та орієнтовану на зменшення деструктивних наслідків, спричинених повномасштабним вторгненням російської федерації на територію незалежної України.

**Висновки.** На підставі порівняльного аналізу етапів розвитку вищої освіти в Естонській республіці та України, можна визначити такі спільні періоди як: період становлення національних систем вищої освіти після здобуття незалежності, період реформування вищої освіти, період інтеграції до Європейського освітнього простору вищої освіти та впровадження інновацій.

Зазначені етапи тісно пов'язані з політичним, економічним та суспільним розвитком незалежних країн. Вони відображають стан держави, суспільства та відповідно тотожні з викликами, що супроводжують кожну країну на шляху до її розвитку. Досвід Естонської республіки свідчить, що Україна рухається у правильному напрямку на шляху до інтеграції з європейською системою вищої освіти. Проте, світ дуже швидко змінюється і наша країна як незалежна самостійна держава, повинна уважно стежити за розвитком подій на світовій арені, швидко реагувати на нові виклики та впроваджувати необхідні законодавчі зміни, приділяти більше уваги збереженню й розвитку людського капіталу, надавати йому всебічну підтримку як за рахунок державних інституцій, так і залучаючи можливості міжнародної економічної допомоги задля успішної реалізації стратегії розвитку національної системи освіти та її гармонізації з системою освіти європейських країн.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Батечко Н. Г., Сисоєва С. О. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку. ВД ЕКМО: Київ. 2011. 5 с.

2. Дериховська В. І. Аналіз еволюційних етапів модернізації національної системи вищої освіти. *Економіка та суспільство*. 2017. № 9. С. 890–895.

3. Конституція України : Конституція України; Верховна Рада України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>.

4. Луговий В., Слюсаренко О., Таланова Ж. Дві стратегії розвитку вищої освіти: якої бракує Україні? *Inter. Sci. Journ. of Univ. and Leader*. 2021. Вип. 12. С. 35–52.

5. Міщинська І. В. Особливості розвитку університетської освіти в Україні. Проблеми сучасної педагогічної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2013. № 39 (4). С. 41–47.

6. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»): Постанова Кабінету Міністрів України від 03.11.1993 № 896. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/896-93-%D0%BF>.

7. Про вищу освіту : Закон України від 17.01.2002 № 2984-III. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2984-14>.

8. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18>.

9. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/347/2002>.

10. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/344/2013>.

11. Степко М. Ф., Болюбаш Я. Я., Шинкарук В. Д., Грубінко В. В., Бабин І. І. Болонський процес у фактах і документах. Тернопіль : Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка. 2003. С. 1–2.

12. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/strategiya-rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-na-2022-2032-roki>.

13. Ткаченко В. І. Система державного управління освітою Естонії. *Економіка та держава*. 2011. №. 10. С. 129–131.

14. Golden G., Marconi G., Kato S. Benchmarking Higher Education System Performance: Estonia. 2019. P. 10–13.

15. Huisman J., Smolentseva A., Froumin I. 25 years of transformations of higher education systems in post-Soviet countries. 2021. P. 166.

16. Tamtik M. Building a Norm of Internationalization: The Case of Estonia's Higher Education System. *Journal of Studies in International Education*. 2015. P. 165–168.

17. Saar E., Roosalu T. Inverted U-shape of Estonian Higher Education: Post-Socialist Liberalism and Post-socialist Consolidation. In: Huisman, J., Smolentseva, A., Froumin, I. (eds) 25 Years of Transformations of Higher Education Systems in Post-Soviet Countries. 2018. P. 155–160.

18. Saar E., Möttus R. Higher Education in the Crossroad: the Case of Estonia. 2013. P. 11–18.

19. Tire G. Estonia: A Positive PISA Experience. 2021. P. 101–118.

20. Statistics Estonia. HT27: HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS by Type of institution and Year 2023. URL: [https://andmed.stat.ee/en/stat/sotsiaalelu\\_haridus\\_kergharidus/HT27](https://andmed.stat.ee/en/stat/sotsiaalelu_haridus_kergharidus/HT27)



## РОЗДІЛ 6. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ  
У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУINNOVATIVE METHODS OF DEVELOPING CREATIVITY  
IN PRESCHOOL CHILDREN

У статті розглядається важливість інноваційних методів розвитку креативності у дітей дошкільного віку, акцентуючи на їхній ролі в освітньому процесі. Основною метою дослідження є виявлення ефективності цих методів та можливостей їх впровадження у навчання. У ранньому віці діти відкриті до нових ідей, що створює ідеальне середовище для розвитку творчих здібностей. Педагоги відіграють ключову роль у формуванні креативності, надаючи дітям можливості для самовираження, заохочуючи їх до експериментування та підтримуючи їхні ініціативи. Серед інноваційних методів, що активно використовуються для розвитку креативності, виділяються ігрові технології, проєктне навчання, арттерапія, інтеграція технологій STREAM, метод мозкової атаки, креативні вправи та використання нових технологій. Ці підходи сприяють створенню сприятливого освітнього середовища, яке стимулює ініціативність та активність дітей. Наприклад, ігрові технології не лише підвищують мотивацію, але й допомагають у розвитку соціальних навичок, тоді як проєктне навчання формує критичне мислення та навички командної роботи. Дослідження підтверджують, що використання інтерактивних технологій, таких як віртуальна реальність, відкриває нові горизонти для розвитку креативності, створюючи унікальне освітнє середовище, що спонукає дітей до активної участі. Групове обговорення ідей, що застосовується в методі мозкової атаки, стимулює творчий потенціал дітей та збільшує кількість ідей. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні закладає основи для впровадження інноваційних методів, наголошуючи на системному підході, гнучкості навчання, інтеграції соціальної взаємодії та психологічного комфорту. Підготовка педагогів до використання цих методів є ключовим чинником у реалізації інноваційних технологій, адже професійний розвиток вихователів забезпечує успішність реалізації нових підходів у навчанні. Таким чином, розвиток креативності у дітей дошкільного віку через інноваційні методи є критично важливим аспектом їхнього загального розвитку, що формує їх готовність до навчання та адаптації у швидко змінюваному світі.

**Ключові слова:** креативність, діти дошкільного віку, інноваційні методи, освіт-

ній процес, ігрові технології, проєктне навчання, арттерапія розвиток творчості, педагогічні практики, соціальна взаємодія.

The article discusses the importance of innovative methods of developing creativity in preschool children, emphasizing their role in the educational process. The main purpose of the study is to identify the effectiveness of these methods and the possibilities of their implementation in education. At an early age, children are open to new ideas, which creates an ideal environment for the development of creative abilities. Teachers play a key role in fostering creativity by providing children with opportunities for self-expression, encouraging them to experiment, and supporting their initiatives. Among the innovative methods actively used to develop creativity are gaming technologies, project-based learning, art therapy, the integration of STREAM technologies, brainstorming, creative exercises, and the use of new technologies. These approaches help to create a favorable educational environment that stimulates children's initiative and activity. For example, gaming technologies not only increase motivation but also help develop social skills, while project-based learning builds critical thinking and teamwork skills. Research confirms that the use of interactive technologies such as virtual reality opens up new horizons for the development of creativity, creating a unique educational environment that encourages children to actively participate. The group discussion of ideas used in the brainstorming method stimulates children's creativity and increases the number of ideas. The basic component of preschool education in Ukraine lays the groundwork for the introduction of innovative methods, emphasizing a systematic approach, flexibility of learning, integration of social interaction, and psychological comfort. Preparing teachers to use these methods is a key factor in the implementation of innovative technologies, as the professional development of educators ensures the success of new approaches to teaching. Thus, developing preschool children's creativity through innovative methods is a critical aspect of their overall development, which shapes their readiness to learn and adapt in a rapidly changing world.

**Key words:** creativity, preschool children, innovative methods, educational process, game technologies, project-based learning, art therapy, creativity development, pedagogical practices, social interaction.

УДК 371.3:159.9  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.41>

**Горопаха Н.М.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної педагогіки  
і психології та спеціальної освіти  
імені професора Т.І. Поніманської  
Рівненського державного гуманітарного  
університету

**Постановка проблеми.** В умовах швидко змінюваного світу та стрімкого розвитку технологій освіта на всіх рівнях, зокрема в закладах дошкільної освіти, постає перед новими викликами. Сучасна система освіти вимагає від педагогів не лише передачі знань, а й формування у дітей навичок

критичного мислення, здатності до інновацій і творчого самовираження. Дошкільний вік є надзвичайно важливим етапом у розвитку особистості, коли закладаються основи для майбутньої творчості та креативності. Тому важливість розвитку креативних здібностей у дітей у цей період важко переоцінити.

Креативність у дітей дошкільного віку проявляється в їхній здатності генерувати нові ідеї, мислити нестандартно і знаходити оригінальні рішення в різних ситуаціях. Однак, традиційні методи навчання часто не сприяють розвитку цих важливих якостей. У зв'язку з цим, актуальним стає впровадження інноваційних методів, які не лише забезпечують інтерактивність навчання, а й стимулюють активність та ініціативу дітей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** свідчить про зростаючу зацікавленість педагогів та дослідників у пошуку ефективних стратегій для стимулювання творчого потенціалу малюків. Ґрунтовні дослідження у такому контексті проводять І. Брушневська, Ю. Герасименко, О. Горкавчук, О. Митник, О. Монке, М. Депутат, О. Овчаренко, С. Попиченко, І. Найдюк, І. Тарапата, Л. Тимків, А. Цапко, А. Ковтун, С. Білецька та інші

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Невирішеними частинами загальної проблеми є недостатнє дослідження інноваційних методів розвитку креативності у дітей дошкільного віку, особливо в контексті сучасних освітніх тенденцій.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті полягає в дослідженні та аналізі інноваційних методів розвитку креативності у дітей дошкільного

віку, виявленні їхньої ефективності та можливостей впровадження в освітній процес.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Розвиток креативності у дітей дошкільного віку є критично важливим аспектом їхнього загального розвитку та підготовки до навчання. У цей період діти особливо відкриті до нових ідей та експериментів, що створює сприятливе середовище для прояву творчості. Використання інноваційних методів навчання допомагає стимулювати креативне мислення. Педагоги також відіграють ключову роль у формуванні креативності, надаючи дітям можливості для самовираження та підтримуючи їхні ініціативи. Тому успішний розвиток креативності в дошкільному віці закладає основу для подальшого навчання та адаптації до швидко змінюваного світу.

У сучасному освітньому процесі інноваційні методи розвитку креативності у дітей дошкільного віку стають все більш актуальними. Креативність є невід'ємною складовою особистісного розвитку, що забезпечує здатність дитини до самовираження, нестандартного мислення та адаптації до змінюваного світу. Ці методи активно використовуються для створення сприятливого освітнього середовища, яке стимулює активність і ініціативність дітей. З огляду на зазначене, у таблиці 1

Таблиця 1

**Інноваційні методи навчання у розвитку креативності у дошкільників**

Метод	Опис	Ефект	Приклади застосування
Ігрові технології	Використання ігор для стимулювання уяви та творчого мислення.	Підвищення мотивації, розвиток соціальних навичок.	Рольові ігри, театралізовані вистави, настільні ігри.
Проектне навчання	Включення дітей у створення проєктів, що спонукає до дослідження та творчості.	Формування критичного мислення, навичок командної роботи.	Проекти на теми навколишнього світу, створення малюнків.
Арттерапія	Використання мистецьких технік для вираження емоцій і розвитку творчих здібностей.	Зменшення стресу, розвиток емоційної інтелігентності.	Малювання, ліплення, колажі.
Технології STREAM	Інтеграція науки, технологій, інженерії, мистецтва та математики в освітній процес.	Розвиток критичного мислення, креативності, вирішення проблем і міждисциплінарного підходу.	Діти створюють просту конструкцію (наприклад, мости з паперу), розраховуючи її стійкість (математика) і обговорюючи естетику (мистецтво).
Метод мозкової атаки	Групове обговорення ідей без критики, що спонукає до креативності та інновацій.	Стимулювання творчого мислення, збільшення кількості ідей.	Проведення сесій мозкової атаки з різних тем.
Креативні вправи	Виконання спеціальних завдань, які заохочують до нестандартного мислення і підходів.	Розвиток уяви та креативності.	Вправи на придумування нових ідей, розв'язування задач.
Використання нових технологій	Застосування цифрових інструментів і платформ для створення контенту, який стимулює креативність.	Розвиток цифрових навичок, креативності.	Використання планшетів для малювання, програмування.

Джерело: складено на основі [2–8; 10–11]

детально представимо різні інноваційні методи навчання, які можуть сприяти розвитку креативності у дошкільників.

Дослідження свідчать, що використання ігрових методів навчання стимулює дитячу уяву, дозволяє розвивати соціальні навички, а також сприяє формуванню критичного мислення. Проектна діяльність заохочує дітей до дослідження, експериментування та творчого підходу до вирішення завдань. Застосування інтерактивних технологій, таких як віртуальна реальність та мультимедійні ресурси, відкриває нові горизонти для розвитку креативності, адже дозволяє створити унікальне освітнє середовище, що спонукає дітей до активного залучення. Водночас групове обговорення ідей без критики в рамках методу мозкової атаки заохочує до креативності та інновацій, стимулюючи творчий потенціал і збільшуючи кількість ідей на різні теми. Крім того, виконання спеціальних завдань в рамках креативних вправ заохочує до нестандартного мислення і підходів, розвиваючи уяву та креативність дітей через вигадування нових ідей та розв'язування задач.

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, що затверджений новою редакцією Державного стандарту дошкільної освіти (Наказ МОН № 33 від 12.01.2021 року) [1], відіграє ключову роль у формуванні освітнього процесу, спрямованого на розвиток креативності у дітей дошкільного віку. Цей документ визначає основи освітнього процесу, що забезпечують всебічний розвиток дитини, включаючи її емоційний, соціальний та інтелектуальний аспекти.

Важливість Базового компонента полягає в наступному:

1. Системний підхід. Стандарт пропонує інтегративний підхід до освіти, де різні методи та форми навчання взаємопов'язані. Це сприяє комплексному розвитку креативності, оскільки діти мають можливість взаємодіяти з різними навчальними матеріалами та використовувати різноманітні способи самовираження.

2. Гнучкість навчання. Визначення принципів індивідуалізації та диференціації навчання дозволяє педагогам адаптувати освітні програми до потреб і можливостей кожної дитини. Це важливо для розвитку креативності, адже кожна дитина має свої особливості сприйняття та вираження ідей.

3. Інноваційні методи. У стандарті акцентується на впровадженні інноваційних технологій та методик навчання, що відповідають сучасним вимогам. Використання таких методів, як проектне навчання, ігрові технології та арттерапія, допомагає дітям розвивати креативність, спонукаючи їх до активної участі в освітньому процесі.

4. Соціальна взаємодія. Базовий компонент підкреслює важливість співпраці та соціальної взаємодії між дітьми. Робота

в групах, обговорення ідей та спільні проекти сприяють розвитку комунікативних навичок і здатності до креативного мислення.

5. Психологічний комфорт. Документ визначає умови, необхідні для створення психологічно комфортного середовища, де діти можуть вільно висловлювати свої ідеї та експериментувати з новими формами самовираження. Це важливо для креативності, оскільки безпека та підтримка сприяють розвитку уяви та творчих здібностей.

Отже, нова редакція Базового компонента дошкільної освіти в Україні є основою для впровадження інноваційних методів розвитку креативності у дітей, забезпечуючи інтеграцію освітніх процесів та формуючи позитивне освітнє середовище. Це, зі свого боку, сприяє підготовці дітей до успішного життя у суспільстві, де креативність та інноваційність стають дедалі важливішими.

Важливим аспектом є також підготовка педагогів до використання інноваційних методів. Професійний розвиток вихователів, їхня готовність експериментувати та впроваджувати нові підходи в освітній процес є запорукою успішності реалізації інноваційних технологій. Це вимагає постійного оновлення знань, вміння адаптувати методи до індивідуальних потреб дітей та створення сприятливого емоційного клімату у групі.

Стандарт вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» (Наказ Міністерства освіти і науки України від 29.04.2020 № 572) [9] є важливим кроком у забезпеченні високої якості підготовки педагогів, які будуть здатні впроваджувати інноваційні методи розвитку креативності у дітей дошкільного віку. Цей стандарт визначає ключові компетентності, знання і вміння, які мають отримати майбутні фахівці, що, зі свого боку, формує основи для успішного впровадження нових підходів в освітній процес.

Одним із важливих аспектів цього стандарту є акцент на практичній підготовці педагогів до використання інноваційних методів навчання. Професійний розвиток вихователів, зокрема, включає навчання новітніх технологій, що дозволяють активізувати творчий потенціал дітей та підтримувати їхню креативність. Вихователі повинні бути готові експериментувати з різними методами навчання, адаптуючи їх до індивідуальних потреб дітей, що є особливо важливим у дошкільному віці.

Стандарт також підкреслює необхідність створення сприятливого емоційного клімату у групі, що є основою для розвитку креативності. Вихователі, які володіють навичками емоційної підтримки та мотивації дітей, здатні сприяти їхньому творчому розвитку та готовності до нових ідей.

Тому відповідно до вимог сучасного стандарту вищої освіти, підготовка педагогів до впровадження інноваційних методів у дошкільній освіті стає ключовим чинником у розвитку креативності

у дітей, забезпечуючи таким чином їхній всебічний розвиток у контексті освітніх змін.

Отже, інноваційні методи розвитку креативності у дітей дошкільного віку являють собою динамічний процес, що вимагає комплексного підходу та співпраці всіх учасників освітнього процесу для досягнення найкращих результатів у розвитку творчого потенціалу дітей.

**Висновки.** Підсумовуючи, відзначимо, що розвиток креативності у дітей дошкільного віку є ключовим чинником їхнього загального розвитку та підготовки до навчання. Інноваційні методи навчання, такі як ігрові технології, проєктне навчання та арт-терапія, значно сприяють стимулюванню творчого мислення у дітей, дозволяючи їм відкривати нові можливості для самовираження. Педагоги відіграють важливу роль у цьому процесі, створюючи сприятливе середовище для розвитку креативності та підтримуючи ініціативи дітей. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні забезпечує основи для впровадження цих інноваційних підходів, формуючи позитивне освітнє середовище. Професійна підготовка вихователів до використання нових методів є критично важливою для успішної реалізації цих змін. Загалом, інтеграція інноваційних методів в освітній процес забезпечує всебічний розвиток креативності у дітей, що є необхідним у сучасному світі.

Попри значний прогрес у цій сфері, існують і невирішені проблеми, які потребують подальшого дослідження. Це включає питання адаптації інноваційних методів до різних типів закладів дошкільної освіти, оцінки їхньої ефективності та впливу на різні аспекти розвитку дітей. Актуальним залишається також дослідження впливу соціокультурних чинників на реалізацію інноваційних підходів у розвитку креативності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редак-

ція (2021). Наказ МОН № 33 від 12.01.2021 року. URL: <https://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/79142/>

2. Брушневська І. М. Методичні аспекти використання розвивальних ігрових технологій в логопедичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку. *Інклюзія і суспільство*. 2024. № 1. С. 12–17.

3. Герасименко Ю. Ю. Від іграшок до технологій: STREAM-освіта як фундамент дошкільної освіти в Україні. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 17. С. 51–61.

4. Горкавчук О. О. Проєктний підхід у вихованні дітей молодшого шкільного віку в контексті Концепції Нової української школи (НУШ). *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2018. № 61. С. 65–73.

5. Митник О. Я. Розвиток критичного мислення дитини дошкільного віку як засіб становлення особистості діяча. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 3(37). С. 436–449.

6. Монке О., Депутат М. Ігрові технології в художньо-естетичному вихованні дітей дошкільного віку. *Дидактика*. 2021. № 1. С. 41–46.

7. Овчаренко О. Розвиток креативності у дошкільників арт-терапевтичними засобами. *Вісник Інституту розвитку дитини. Сер.: Філософія, педагогіка, психологія*. 2014. № 36. С. 135–140.

8. Попиченко С. С., Найдюк І. С. STREAM-освіта у розвитку пізнавальних процесів старших дошкільників засобами цифрових технологій. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. № 10(24). С. 636–647.

9. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для другого (магістерського) рівня вищої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 29.04.2020 № 572. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-012-m.pdf>

10. Тарапата І., Тимків Л. Арт-терапія як засіб подолання страху у дітей дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2019. № 10(74). С. 114–119.

11. Цапко А. М., Ковтун А. В., Білецька С. А. Розвиток креативності та уяви в дошкільній освіті: кращі практики та рекомендації. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 1(19). С. 1352–1365.



## СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНИЙ ПРОСТІР ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ТА ВПРАВ

### SENSORY AND COGNITIVE SPACE OF YOUNG CHILDREN THROUGH DIDACTIC GAMES AND EXERCISES

Стаття присвячена проблематиці сенсорного розвитку дитини за допомогою використання дидактичних ігор та вправ. Зокрема, розкриваються особливості теоретичних засад розвитку сенсорних відчуттів дітей раннього віку засобами дидактичних ігор та вправ, досліджуються поняття «дидактична гра», «дидактична вправа», виділяються їх спільні та відмінні риси, підкреслюється значення, завдання, класифікація дидактичної гри та вправи. Основна увага зосереджена на дослідженні та аналізі стану розвитку сенсорних відчуттів дітей раннього віку за допомогою засобів дидактичних ігор та вправ. Висвітлено практичні аспекти організації роботи щодо розвитку сенсорних відчуттів дітей раннього віку. Було проаналізовано комплексні освітні програми, рекомендовані МОН України для використання в роботі закладів дошкільної освіти «Дитина», «Я у Світі», «Освіта і піклування/Education & Care». Підкреслено, що навчання сенсорних дій поєднується з комплексом заходів, які забезпечують зв'язок між сенсорними знаннями та вміннями, так як сенсорне навчання включає спеціальні завдання для ознайомлення дітей із сенсорними еталонами та особливими способами порівняння сприйнятих якостей предметів з досліджуваним зразком, тобто обстеження предметів. На основі аналізу освітніх програм та психолого-педагогічних досліджень було проаналізовано особливості практичних аспектів роботи вихователів з дітьми раннього віку з розвитку сенсорних відчуттів, виділено групи якостей, що потрібні для їх роботи, зокрема, як прості дії (дотик або сплющування для визначення гладкості поверхні), так і більш складні (перцептивні) дії, наприклад, системи, що ідентифікують звуковий склад слів. Виділено, що на кожному етапі дошкільного дитинства завдання і зміст сенсорного виховання визначають його загальні цілі.

**Ключові слова:** сенсорні відчуття, діти раннього віку, третій рік життя, дидактичні ігри, дидактичні вправи, освітні програми.

The article is devoted to the problems of sensory development of a child through the use of didactic games and exercises. In particular, the article reveals the peculiarities of the theoretical foundations of the development of sensory sensations of young children through didactic games and exercises, studies the concepts of «didactic game», «didactic exercise», highlights their common and distinctive features, emphasizes the meaning, tasks, classification of didactic games and exercises. The main attention is focused on the study and analysis of the state of development of sensory sensations of young children with the help of didactic games and exercises. The practical aspects of organizing work on the development of sensory sensations of young children are highlighted. The comprehensive educational programs recommended by the Ministry of Education and Science of Ukraine for use in the work of preschool education institutions «Child», «I am in the World», «Education & Care» were analyzed. It is emphasized that teaching sensory actions is combined with a set of activities that provide a link between sensory knowledge and skills, as sensory learning includes special tasks to familiarize children with sensory standards and special ways to compare the perceived qualities of objects with the studied sample, that is, examination of objects. Based on the analysis of educational programs and psychological and pedagogical research, the article analyzes the peculiarities of the practical aspects of the work of educators with young children on the development of sensory sensations, identifies groups of qualities required for their work, in particular, both simple actions (touching or flattening to determine the smoothness of the surface) and more complex (perceptual) actions, for example, systems that identify the sound composition of words. It is emphasized that at each stage of preschool childhood, the tasks and content of sensory education determine its general goals.

**Key words:** sensory sensations, young children, third year of life, didactic games, didactic exercises, educational programs.

УДК 3.37. 37.9

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.42>

**Коваленко О.В.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри дошкільної освіти  
Київського столичного університету  
імені Бориса Грінченка

**Литвин Т.В.,**

студентка II курсу факультету  
педагогічної освіти  
Київського столичного університету  
імені Бориса Грінченка

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Важливість сенсорного розвитку дитини визначається тим, що пізнання навколишньої дійсності ґрунтується, перш за все, на відчутті та сприйманні тих чи інших об'єктів природи та людської діяльності, звуків, запахів. Дитина дізнається про навколишні предмети і явища за допомогою зору, дотику, слуху, і лише на цій основі можуть у подальшому виникнути більш складні психічні процеси, а саме: пам'ять, уява, мислення.

Пробіли у формуванні сенсорної сфери, зокрема сенсорних відчуттів, складно компенсуються, а часом є непоправними. Успішність освіти і виховання в значній мірі залежить від рівня сенсорного розвитку дітей.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблемою сенсорного розвитку дітей займалися як зарубіжні, так і вітчизняні вчені, серед яких: Н. Грама, Ж. Декролі, Т. Демиденко, Т. Дудкевич, Н. Кабельнікова, Н. Кашук, М. Кривоніс, Ю. Малікова, М. Монтесорі, Ю. Носко, О. Свйонтик, Ф. Фребель та ін.

Питанням використання дидактичних ігор у сенсорному вихованні дітей дошкільного віку присвячені праці: Т. Богдан, І. Верещагіна, Т. Демиденко, В. Конєвич, М. Кравченко, С. Пономаренкова та ін. Однак аналіз розробок вчених дозволив встановити, що проблема розвитку сенсорних відчуттів дітей раннього віку засобами дидактичних ігор та вправ є недостатньо вивченою, у зв'язку з чим і обрана тема нашого дослідження.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Дана робота присвячена теоретичним аспектам сенсорного розвитку дітей молодшого дошкільного віку та розглядає педагогічні умови використання дидактичних ігор у сенсорному вихованні дітей молодшого дошкільного віку.

**Мета статті.** Дослідити значення сенсорно-пізнавального розвитку дітей та виділити особливості використання дидактичних ігор та вправ у розвитку сенсорних відчуттів дітей раннього віку.

**Виклад основного матеріалу.** Значення сенсорного виховання в ранньому віці важко переоцінити. Саме зараз дитина особливо чутлива до сенсорних впливів, тому цей період є найбільш сприятливим для розвитку і вдосконалення органів чуттів, накопичення уявлень про навколишній світ. Це найсприятливіший час для розвитку дитини у сенсорно-пізнавальному просторі, в якому відбувається розвиток сприймання і формування уявлень про зовнішні властивості предметів: форму, колір, величину, розташування в просторі, запах, смак тощо. Набуття чуттєвих вражень тісно пов'язане з пізнавальним інтересом кожної дитини до оточення людей, предметів і природи.

Сенсорні відчуття є психічним процесом, сутність якого полягає у відображенні станів організму, окремих властивостей предметів і явищ за безпосереднього впливу подразників на відповідні органи чуття (очі, вуха, язик, ніс, шкіра). Розвиток сенсорних відчуттів відбувається в процесі сенсорного виховання за допомогою широкого спектру методів та засобів (ігор, природи, образотворчої діяльності, спостереження тощо). Встановлено, що ранній вік є найбільш чутливим для вдосконалення діяльності органів чуттів, а відтак і розвитку сенсорних відчуттів.

Зауважимо, що з точки зору філософської категорії простір філософська категорія, яка позначає основну форму буття матерії. Простір передає спосіб співіснування розмаїтих матеріальних утворень, у повсякденному житті простір разом із часом найчастіше позначають первинні загальнолюдські інтуїції, за допомогою яких сприймається та емпірично осмислюється навколишній життєвий світ людини [6].

В контексті досліджуваної проблематики, доречно розглянути поняття «освітній простір», враховуючи його синергію та різноманітність вимірів. У широкому сенсі освітній простір – це середовище, в якому особистість засвоює соціальний досвід і розвиває здібності, знання та навички. У вузькому педагогічному розумінні освітній простір – це сукупність умов середовища, які сприяють формуванню компетентностей дитини та її соціалізації. Тому розширення освітнього простору полягає у використанні природного середовища та соціального середовища в освітньому процесі для інтеграції освітнього процесу з суспільством і навколишнім життям [8, с. 270].

Як свідчать дослідження сучасних науковців [9], залежно від підходів до розуміння феномена «простір» виокремлюються два аспекти розуміння поняття «освітній простір». Українська дослідниця А. Цимбалару зазначає, що у межах першого, інституційного, освітній простір характеризується як певна частка соціуму, де створені умови для розвитку особистості [9]. У цьому контексті це визначення означає певну сферу, пов'язану з масштабними явищами у сфері освіти: як певну частку соціального простору (соціальної організації), в якій здійснюється стандартизована освітня діяльність; як результат інтеграційного процесу освітня система, формування якої є комплексом елементів або конструктивних дій, загальним утворенням освітнього поля, яке має свої межі, що індивідуально позначаються – глобальний (світовий) освітній простір, міжнародний освітній простір, європейський освітній простір, регіональний (обласний) освітній простір. Тобто, він відображає систему соціальних зв'язків і відносин у сфері освіти, характер взаємовідносин суспільства та його інститутів, що задовольняють освітні потреби його учасників. Таке розуміння освітнього простору – це сукупність освітніх установ, освітніх процесів і освітніх середовищ, що діють на певній території, сукупність умов, які можуть впливати на людей, але не охоплюють людей всередині них. У межах другого суб'єктного (або особистісного) аспекту освітній простір визначається як можливість та існування формування особистісного простору суб'єкта освітнього процесу.

Освітній простір постає результатом організації взаємодії особистості з об'єктами середовища. Важливо розуміти утвердженій у цьому контексті феномен «освітнього простору» як педагогічної реальності, що концентрує сутнісні характеристики простору та демонструє багатовимірність можливих проявів освітньої діяльності людини.

Розширення освітнього простору у вузькому сенсі означає вихід за межі розвитку дітей, музеях та на природі. У широкому сенсі – це участь різноманітних суспільних ресурсів для досягнення освітніх цілей та забезпечення умов для виховання, розвитку та соціалізації дітей і підлітків. Розширення освітнього простору як педагогічної технології цілком відповідає сучасним підходам до організації інтерактивного навчання за дитиноцентричним або особистісно орієнтованим принципом. Водночас підкреслимо, що традиція розширення освітнього простору має глибоке історико-освітнє коріння: від освіти в античному світі до новаторської системи навчання видатного українського педагога В. Сухомлинського.

Базовий компонент дошкільної освіти визначає здатність дитини у сенсорно-пізнавальному просторі як здатність до аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення та самоконтролю; використання власних сенсорних систем у логіко-математичній

та дослідницькій діяльності, орієнтація сенсорних процесів в органах чуття, сприйняття, увага до пізнання об'єктів навколишнього середовища, диференціація сенсорних норм за уподобаннями щодо форми, розміру, кольору, положення в просторі [4].

Опрацювання програм «Дитина» (2020), «Я у світі» (2019), «Освіта і піклування/Education & Care» (2021) показало, що «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» (третій рік життя) виокремлено в окремих напрямках. Так, у програмі «Дитина» у розділі «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» відображено зміст роботи з дітьми раннього віку, що спрямована на збагачення їхнього досвіду різноманітними сенсорними враженнями, формування у дітей вмінь орієнтуватися у сенсорних еталонах, їх видах, ознаках, властивостях. Зазначається, що збагачення сенсорного досвіду є базою інтелектуального розвитку дитини, підґрунтям для формування логіко-математичних уявлень, розвитку конструктивних навичок, розширення уявлень про властивості та ознаки предметів. До завдань розділу віднесено: збагачення досвіду дітей різноманітними сенсорними враженнями; розвивати відчуття та сприймання (зорові, слухові, тактильні тощо); залучати до сенсорних дидактичних ігор, дій з предметами; вчити групувати предмети за різними сенсорними ознаками (кольором, величиною, формою), створювати ситуації, які спонукають дитину до виділення цих ознак предметів. Основними напрямками роботи є орієнтування у: кольорах, формі, величині предметів, звуках, просторі [3].

Величезну роль відіграє правильний підбір методів і прийомів відносно розвитку дітей, розробка і використання різноманітних дидактичних матеріалів. Поєднання розмовних, наочних і практичних методів дає можливість дітям активізувати різні сенсорні відчуття в процесі їх засвоєння, тим самим організовуючи навчання без перевантаження і зберігаючи активний пізнавальний інтерес. Завдання освітньої лінії «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» вирішуються педагогами під час проведення занять, прогулянок, ігрової діяльності, організованих спостережень, пошуково-дослідницької діяльності, конструктивної діяльності, яка найбільше подобається дітям. А також будівельні ігри, трудова діяльність тощо.

Отже, основними формами роботи з дошкільниками з освітньої лінії «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» залишаються:

- вправи різних видів;
- гурткова робота;
- індивідуальна робота у повсякденні;
- організовані дидактичні ігри в повсякденному житті;
- екскурсія в соціальне і природне довкілля;
- спостереження у повсякденні;
- елементарні досліді, пошукові ситуації у повсякденні [10].

Основним завданням виховання дітей раннього та дошкільного віку є їх всебічний розвиток, який передбачає формування цілого комплексу здібностей, однією з яких є сенсорно-пізнавальна. Національні стандарти дошкільної освіти визначають сенсорні пізнавальні здібності як уміння дітей використовувати свої сенсорні системи під час логічної, математичної та дослідницької діяльності. Пізнання навколишнього світу починається зі сприйняття предметів і явищ, які оточують дитину в повсякденному житті. Для загального розвитку органів чуття дитини необхідно розвивати і тренувати його органи чуття з народження. Тільки тоді вона може реагувати на різні сенсорні подразники.

Таким чином, навчання сенсорних дій поєднується з комплексом заходів, які забезпечують зв'язок між сенсорними знаннями та вміннями. Водночас сенсорне навчання включає спеціальні завдання для ознайомлення дітей із сенсорними еталонами та особливими способами порівняння сприйнятих якостей предметів з досліджуванним зразком, тобто обстеження предметів. Для виділення групи якостей потрібні як прості дії (дотик або сплющування для визначення гладкості поверхні), так і більш складні (перцептивні) дії, наприклад, системи, що ідентифікують звуковий склад слів. На кожному етапі дошкільного дитинства завдання і зміст сенсорного виховання визначають його загальні цілі.

Зазначимо, що сьогодні люди мають у своєму розпорядженні безліч інструментів і можуть розпізнавати явища не в їхньому природному стані, а за допомогою фотографій, схем, малюнків, моделей, літератури та фільмів. При цьому реальність постає перед нами у фрагментарних, розрізнених або, навпаки, узагальнених формах.

Так, розвиток дошкільнят у сенсорно-пізнавальному просторі має важливе значення для їхнього загального розвитку. Зміст такого виховання ґрунтується на засадах збагачення та поглиблення шляхом розвитку у дітей здатності до вільного пізнання навколишнього світу. Далі дослідниця зазначає, що успішність розвитку дошкільників у сенсорно-пізнавальному просторі значно підвищується в умовах використання дидактичних ігор [2].

На значення дидактичних ігор та вправ у сенсорному розвитку дітей раннього віку вказували: І. Верещагіна, М. Кравченко, Г. Тарасенко, Н. Турук, Н. Хорошун та ін.

І. Верещагіна, спираючись на практику використання дидактичних ігор та вправ у сенсорному розвитку дошкільників, зазначала значне вдосконалення сенсорних орієнтувань у дітей, зростання не тільки точності розрізнення, називання форм, кольорів, а і збільшення обсягу сенсорної пам'яті дітей, підвищення швидкості дитячих реакцій. Крім того, дослідниця дійшла висновку, що дидактичні ігри можуть допомогти визначити стан сенсорного

розвитку, констатувати, чим дитина володіє на даний момент, з метою ефективної організації її сенсорного виховання [1].

Значну роль дидактичної гри в ознайомленні дітей з предметами, явищами навколишнього життя відмічала Н. Турук. Педагогом були скомпоновані спеціальні дидактичні ігри, які орієнтовані на зосередженість уваги, вміння виділити у предметах загальне і різне, відновити відсутні частини, порушений порядок; ігри з дидактичною лялькою та ін. [5].

У ході дослідження нами були виокремлені та проаналізовані структурні частини дидактичної гри та дидактичної вправи (табл. складено на основі [7]).

Таблиця 1

### Структура дидактичної гри та дидактичної вправи

№ з/п	Структурні частини дидактичної гри	Структурні частини дидактичної вправи
1.	дидактичне завдання	дидактичне завдання
2.	ігрові правила	інструкція
3.	ігрові дії	виконавські дії
4.	реалізація ігрового задуму	результат вирішення дидактичних завдань і виконання інструкції

Дидактичні ігри поділяються на: ігри з предметами та іграшками; настільно-друковані; словесні. Серед дидактичних вправ виділяються групи: для розвитку моторики і уваги; для розвитку пам'яті, уваги та уяви; для, на розвиток сприймання, на розвиток комунікативних навичок.

Зауважимо, що спільним у дидактичних іграх та вправах є те, що вони відносяться до практичних методів сенсорного виховання; містять дидактичне завдання, котре визначається вихователем відповідно до освітньої програми та передбачають певні дії вихованців задля його вирішення. Відмінність полягає в наявності правил та ігрового задуму, ігрових дій у дидактичній грі та інструкції, виконавських дій у дидактичній вправі. Так, дидактичні ігри та вправи мають величезний потенціал щодо формування сенсорних відчуттів у дітей раннього і дошкільного віку, при вмілому використанні якої можливе успішне досягнення результатів у цій сфері.

**Висновки.** Отже, успішність сенсорного розвитку дітей раннього віку у сенсорно-пізнавальному просторі значно підвищується в умовах використання дидактичних ігор та вправ.

Теоретичний аналіз наукової літератури з досліджуваного феномену показав, що сенсорне виховання – це розвиток у дітей комплексу сенсорних процесів (відчуття, сприйняття, уявлення), формування уявлень про зовнішні властивості предметів (форма, колір, величина) та цілеспрямоване їх удосконалення.

Визначення сенсорних еталонів є концептуальним і визнає їх як сформовані в суспільстві уявлення про основні властивості об'єктів. Послідовне ознайомлення дітей з різними типами сенсорних еталонів та їх систематизація є одним з найважливіших завдань дошкільної сенсорної освіти.

Запорукою успіху є організація педагогами та батьками діяльності, в якій діти досліджують і запам'ятовують основні види кожної властивості під час гри, яка є їхнім основним видом діяльності. Таким чином, діти одночасно вивчають слова, які описують основні властивості предметів, а словесні назви закріплюють сенсорні критерії, дозволяючи їм використовувати їх більш точно і свідомо.

Наукові дослідження дали змогу стверджувати та підтвердити обґрунтованість низки педагогічних умов використання дидактичних ігор у процесі сенсорного виховання дітей дошкільного віку, зокрема: правильний вибір дидактичних ігор, вправ та занять із сенсорного виховання відповідно до вікової категорії дитини; реалізація структурних компонентів дидактичних ігор у сенсорному вихованні відповідно до вікових показників розвитку дітей дошкільного віку; роль сім'ї, її вплив та значення у сенсорному вихованні дітей.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Верещагіна І. Використання дидактичних ігор у сенсорному розвитку дітей раннього віку URL: <https://dspace.vspu.edu.ua> (дата звернення: 16.04.2024)
2. Маляр Л. Дидактичний підхід до розвитку дошкільника в сенсорно-пізнавальному просторі. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 57(2). С. 221–225.
3. Освітня програма для дітей від 2 до 7 років «Дитина» URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/programi-rozvitku-ditej> (дата звернення: 16.04.2024)
4. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція : Наказ Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2021 року № 33. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhenniyabazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogostandardu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya> (дата звернення: 18.04.2024)
5. Турук Н. Сенсорне виховання – основа гармонічного розвитку дитини. Матеріал до тематичного семінару для вихователів. *Дитячий садок. Управління*. 2016. № 11. С. 8–13.
6. В. Лук'янець. Простір і час. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2002. С. 529. 742 с. URL: [https://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk\\_Volodymyr/Filosofskyi\\_entsyklopedychnyi\\_slovyk.pdf](https://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk_Volodymyr/Filosofskyi_entsyklopedychnyi_slovyk.pdf) (дата звернення: 18.04.2024)
7. Пихтіна Н. П. Педагогічний потенціал дидактичних ігор та особливості їх використання на заняттях у здо. *Research notes*. 2023. № 3. С. 16–23. URL: <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2022-pp-3-16-23> (дата звернення: 18.04.2024).



8. Янченко Т.В. Педологія в Україні та зарубіжжі: теорія і практика: монографія / науковий редактор О. В. Сухомлинська. Чернігів : Десна Поліграф, 2016. 451 с. URL : <https://dspace.chnpri.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/993/1/Педологія%20в%20Україні%20та%20зарубіжжі%3A%20теорія%20і%20практика.pdf>. (дата звернення: 18.04.2024)

9. Цимбалару А. Д. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення. *Український педагогічний журнал*. 2016. №1. С. 41–50.

10. Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. Квасилівський ЗДО (ясла-садок) : Домівка. URL: <http://leleka.rv.ua/dytyna-v-sensorno-piznaval-nomu-prostori.html> (дата звернення: 04.09.2024).

## МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ВИКОРИСТАННЯ БАТЬКАМИ ЦИФРОВИХ ДИДАКТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

### METHODOLOGICAL SUPPORT FOR PARENTS' USE OF DIGITAL DIDACTIC MATERIALS IN THE EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

У статті охарактеризовано проблему розробки та впровадження методичного супроводу батьків у застосуванні елементів цифрового освітнього середовища у вихованні дітей. Розкриті шляхи співдії батьків і вихователів у використанні цифрових дидактичних матеріалів в освітньому процесі, окреслені переваги та перешкоди успішного функціонування цифрового освітнього середовища, розроблені рекомендації для батьків щодо організації взаємодії дитини із цифровим простором.

Визначено поняття «методичний супровід» як комплекс змістовних та організаційних заходів, спрямованих на комплексну підтримку батьків у питаннях виховання дітей із допомогою ресурсів цифрового середовища. З'ясовані бар'єри ефективного використання цифрових елементів в освітньому процесі та окреслено шляхи їх усунення. Одним із основних – визначено інформаційну підтримку батьків у питаннях визначення змісту та способів співдії з дитиною у цифровому просторі.

Розкриті напрями реалізації методичного супроводу батьків з використання цифрових дидактичних матеріалів: збагачення знань та практичних навичок батьків з використання цифрового освітнього контенту; підготовка тематичних дидактичних кейсів з урахуванням віку дітей із залученням батьків до цього процесу; ознайомлення та практичне засвоєння алгоритмів співдії з дитиною в цифровому середовищі.

Акцентовано увагу на розробці і впровадженні тематичних цифрових дидактичних кейсів, які забезпечують змістову та організаційно-методичну підтримку батьків у взаємодії дітей з цифровим простором. Охарактеризовані принципи створення цифрових кейсів як основи партнерської взаємодії батьків та вихователів: тематичний, відкритості, соціокультурний, пріоритетності гарантування безпеки дитини в цифровому просторі. Наголошено на необхідності дотримуватися комплексного підходу у реалізації визначених напрямів методичного супроводу. Наведено приклади цифрових додатків для дітей, які містять цікаві завдання, спрямовані на їхній розвиток та виховання.

**Ключові слова:** цифрове середовище, підтримка батьків, діти дошкільного віку, цифрові дидактичні матеріали, напрями

методичного супроводу батьків, цифрові дидактичні кейси.

The article describes the problem of developing and implementing methodical support for parents in the application of elements of the digital educational environment in raising children. The ways of cooperation of parents and educators in the use of digital didactic materials in the educational process are revealed, the advantages and obstacles of the successful functioning of the digital educational environment are outlined, and recommendations for parents regarding the organization of the child's interaction with the digital space are developed.

The concept of «methodical support» is defined as a complex of meaningful and organizational measures aimed at comprehensive support of parents in raising children with the help of digital resources. Barriers to the effective use of digital elements in the educational process are clarified and ways to eliminate them are outlined. One of the main ones is informational support for parents in matters of determining the content and methods of cooperation with the child in the digital space.

The areas of methodical support of parents in the use of digital didactic materials have been revealed: enrichment of parents' knowledge and practical skills in the use of digital educational content; preparation of thematic didactic cases taking into account the age of the children with the involvement of parents in this process; familiarization and practical assimilation of algorithms for cooperation with a child in a digital environment.

Attention is focused on the development and implementation of thematic digital didactic cases, which provide meaningful and organizational and methodological support for parents in the interaction of children with the digital space. The principles of creating digital cases as the basis of partnership between parents and educators are characterized: thematic, openness, socio-cultural, priority of guaranteeing the child's safety in the digital space. It was emphasized the need to follow a comprehensive approach in the implementation of the identified areas of methodical support. Examples of digital applications for children, which contain interesting tasks aimed at their development and education, are given.

**Key words:** digital environment, parental support, preschool children, digital didactic materials, areas of methodological support for parents, digital didactic cases.

УДК 37.018.262:004

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.43>

**Левінець Н.В.,**

канд. пед. наук, доцент,  
ст. науковий співробітник лабораторії  
дошкільної освіти та виховання  
Центру раннього розвитку дитини  
та дошкільної освіти Інституту проблем  
виховання Національної академії  
педагогічних наук України

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Цифровізація усіх сфер життя актуалізує проблему формування навичок використання ресурсів цифрового середовища для вирішення різноманітних життєвих ситуацій. Особливої уваги в цьому контексті набуває питання пошуку дієвих шляхів прилучення дітей дошкільного віку до цифрового світу. Провідну роль в цьому відіграють дорослі: вихователі та батьки. Оскільки в закладі дошкільної освіти

формування комп'ютерної грамоти відбувається цілеспрямовано відповідно до завдань та напрямів визначених Базовими компонентом дошкільної освіти (державними стандартом), тому важливим складником цього процесу є взаємодія з батьками.

Проведені опитування дітей та батьків, продемонстрували загрозливу тенденцію до збільшення кількості часу, який дитина проводить в Інтернет-мережі чи за комп'ютером. Так, у 2020 році

неурядова організація Parents Together оприлюднила результати опитування, у якому 49% батьків зазначили, що їхні діти проводять перед екранами понад 6 годин на день; 26% дітей сидять онлайн понад 8 годин. Більшість (85%) батьків висловили стурбованість надміром часу, який їхні діти перебувають у мережі. Цю тенденцію підтверджує додаток «Bosco», що відстежує онлайн-активність дітей та підлітків. За їхніми даними кількість часу, який діти витрачати на користування цифровими пристроями збільшилася вдвічі з 4,5 годин до 9 годин на день даними, до лютого 2020 року діти в середньому користувалися смартфонами 4,5 години на день. Після того як школи закрилися на карантин, цей час зріс до майже 9 годин на добу [2].

Опитування Harris Poll у 2020 року виявило, що майже 70% батьків дітей віком від 5 до 17 років зазначають, що час, проведений їхніми дітьми за екраном, збільшився, а 60% вважали, що «не мають іншого вибору, окрім як дозволити це» [14].

За підрахунками британського Ofcom, в середньому 3–4-річна дитина проводить перед екраном три години на день, до чотирьох годин у віці 5–7 років. 14% дітей-користувачів Інтернетом переважно наодинці, є кожен сьомий користувач. Ці загрозливі для здоров'я дітей тенденції можуть негативно позначатися на їхньому подальшому розвитку [14].

Разом з тим можемо констатувати наявність думки про те, що багато батьків мають низький рівень цифрової компетентності. Це може мати негативний вплив на вироблення правил поведінки для наслідування дітьми, оскільки батьки за браком досвіду будуть дозволяти неконтрольоване перебування дитини в цифровому просторі, або ж повністю забороняти. Дана думка може бути пов'язана із наявністю у батьків почуття зумовленого нездатністю оцінити життя онлайн і реальне (офлайн), де всі вони є частиною одного життєвого досвіду. Ігри та соціальні медіа можуть бути такими ж дружніми для дитини, як колись гуляння вулицями з групою друзів.

Все це потребує розробки методичного супроводу батьків у використанні ресурсів цифрового середовища у розвитку дітей, що дозволить мінімізувати ризики та посилить виховний вплив на формування життєво необхідних навичок особистості, серед яких є і цифрові.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання налагодження партнерської взаємодії батьків і вихователів щодо попередження негативних впливів цифрового середовища на дітей та молодь, розкриті в «Концепції виховання дітей та молоді в цифровому просторі» [6], в дослідженнях Л. Зімакової, О. Тупиці, Л. Жданюк [3], науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України в цілому, і в дошкільній освіті зокрема, висвітлено у науково-аналітичній доповіді за

загальною редакцією В. Кременя [9], характеристика інформаційної та методичної підтримки батьків у вихованні дітей дошкільного віку здійснена в працях Н. Левінець [7; 8], проблеми взаємодії батьків і вихователів у контексті сучасних викликів, окреслені в праці О. Полєвікової, Т. Швець [11], сучасні підходи до налагодження змістовної співпраці вихователів ЗДО і батьків охарактеризовані в працях С. Кампов [4], Т. Гурковської, Л. Соловйової [1], особливості цифровізації дошкільної освіти охарактеризовані в дослідженнях І. Колеснікової, О. Орлової [5] та інших.

Науковцями наголошується, що партнерська взаємодія батьків і вихователів є ключовим елементом забезпечення ефективності виховання дітей в цифровому середовищі.

Так, в «Концепції виховання дітей та молоді в цифровому просторі» (2022) поняття партнерської взаємодії розглядається як «взаємоузгоджена і відповідальна діяльність, в основу якої покладаються діалог, рівні права, добровільна участь, взаємна зацікавленість сторін. Партнерська взаємодія батьків і педагогів передбачає обмін інформацією і формами діяльності, ... гарантування безпеки в цифровому просторі» [6, с. 25].

В дослідженні Л. Зімакової, О. Тупиці, Л. Жданюк охарактеризовані засади партнерської взаємодії, на яких має будуватися процес використання дистанційних технологій. Зокрема, це принципи педагогіки партнерства; установка всіх суб'єктів дошкільної освіти на неперервність освітньої діяльності в умовах воєнного стану; культурно-освітне розмаїття суб'єктів дошкільної освіти; рівень сформованості емоційного інтелекту та комунікативної компетентності суб'єктів дошкільної освіти; здатність дорослих до побудови нових соціальних зв'язків, розвинені навички адаптивності до діяльності в різних умовах та навички резильєнтності; достовірність інформації освітніх сервісів, соціальних мереж, освітніх онлайн-платформ; активна допомога дорослих в освітній діяльності дітям в умовах воєнного стану; відповідні соціально-побутові та технічні умови дистанційного навчання дошкільника; цифрова грамотність суб'єктів освітнього процесу; врахування особливостей перебігу воєнного стану (обмеженість в часі (комендантська година), ситуації прямої небезпеки (військові дії, сигнали повітряної тривоги, необхідність перебування в укриттях) [3, с. 93].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри достатньо значну зацікавленість науковців можливостями використання ресурсів цифрового середовища як організації освітнього процесу в ЗДО, так і в умовах сім'ї, недостатньо висвітленими залишаються питання опису змісту та організаційно-методичних аспектів супроводу батьків у прилученні дітей до цифрового середовища. На сьогодні батьки потребують

інформації не лише про дотримання санітарно-гігієнічних норм перебування дітей в цифровому середовищі та кібербезпеки, а й про особливості використання цифрового освітнього контенту у виховному спрямуванні. Це сприятиме не лише підвищенню рівня партнерської взаємодії вихователів і батьків, а й допоможе підсилити освітньо-розвивальний потенціал цифрових дидактичних матеріалів у гармонійному розвитку дитини.

**Мета статті** полягає у розкритті основних засад методичного супроводу використання батьками цифрових дидактичних матеріалів у вихованні дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Загальні сучасні тенденції цифровізації суспільства яскраво проявляються в освіті. Цифровізація освіти, на думку О. Спіріна, є сучасним етапом її інформатизації, що передбачає насичення інформаційно-освітнього середовища електронно-цифровими пристроями, засобами, системами та налагодження електронно-комунікаційного обміну між ними, що фактично уможлиблює інтегральну взаємодію віртуального та фізичного, тобто створює кіберфізичний освітній простір. Автор наголошує, що вона має дві сторони: по-перше, формування цифрового освітнього середовища як сукупності цифрових засобів навчання, онлайн-курсів, електронного освітнього контенту, різноманітних цифрових ресурсів та сервісів; по-друге, глибока модернізація освітнього процесу, покликаною забезпечити підготовку людини до життя в умовах цифрового суспільства та професійної діяльності в умовах цифрової економіки [12, с. 1099]. Отже, цифровізація освітнього процесу може розглядатися як зустрічна трансформація: з одного боку – самого освітнього процесу та використовуваних у ньому педагогічних технологій; з іншого – цифрових технологій та засобів навчання.

У ході експериментального дослідження нами було проведено опитування батьків для з'ясування труднощів, з якими вони зустрічаються під час залучення дітей до цифрового середовища. Узагальнення відповідей дало можливість виокремити напрями допомоги батьків. Так, найбільш поширеним питанням виявилася недостатність інформації про вимоги щодо перебування дітей в Інтернет мережі чи за цифровим пристроєм. Батьки відмічали, що «тотальна» заборона – не є ефективною, оскільки цифровими пристроями наповнений і побут, і повсякденне життя дитини. Проте їхні спостереження за поведінкою дітей, які вимушено перебувають перед екраном, викликають у них тривогу щодо стану здоров'я (зниження зору, порушення постави, проблеми із зосередженістю, поведінкою, емоційний дисбаланс, «явище залипання», знецінення притаманних дітям дошкільного віку видів діяльності тощо). В процесі спілкування з батьками вихованців

експериментальних закладів дошкільної освіти було визначено необхідність інформаційної підтримки, тобто вироблення рекомендацій щодо тривалості перебування дитини у цифровому середовищі, вироблення правил користування і заохочення дитини дотримуватися їх, роз'ясненні обґрунтованих ризиків для здоров'я і розвитку дітей, і як мінімізувати їхню шкоду.

Наступним напрямком підтримки батьків, було визначено розробка змісту та педагогічного інструментарію його реалізації у вихованні дітей. У відповідях батьків щодо визначення цифрового освітнього контенту, який вони використовують у родинному вихованні, вони називали такі орієнтири: назва (переважно «для дітей», «дитячі» тощо, або ж те, що пропонує Інтернет), поради друзів, знайомих, власні уподобання («якщо це подобається мені, то і сподобається моїй дитині»), тривалість (щоб дитина була «зайнята», переважно це аудіо чи відео записи, а також ігри), рекомендації вихователів (цей варіант був присутній, проте батьки зазначали, що ці цифрові матеріали потребували їхньої взаємодії з дитиною та гаджетом, а вони в більшості прагнули до самостійності дитини). Тобто ми з'ясували, що з одного боку батьки мають занепокоєння щодо тривалості перебування дітей перед екранами, проте не усвідомлюють власної відповідальності у формуванні навичок безпечної поведінки дітей в цифровому середовищі.

Також ми з'ясували, що батькам бракує не лише знань про норми перебування дітей в цифровому середовищі, а й про те, які є засоби, програми контролю та регулювання тривалості перебування та відвідування корисних сайтів можуть використовувати дорослі, щоб допомогти дитині гармонізувати можливості віртуального та реального світів у своєму розвитку. Це поставило перед нами проблему підвищення рівня цифрової компетентності батьків.

Визначені бар'єри дозволили розробити програму експериментального дослідження, одним із напрямів якого була розробка методичного супроводу батьків у використанні цифрових дидактичних матеріалів у вихованні дітей дошкільного віку.

Методичний супровід нами розглядався як комплекс змістовних та організаційних заходів, спрямованих на комплексну підтримку батьків у питаннях виховання дітей із допомогою ресурсів цифрового середовища.

Основними питаннями, які стали основою для розробки методичного супроводу, були наступні: інформування та навчання батьків; моніторинг та контроль (як правильно налаштувати та контролювати доступ до цифрових ресурсів з метою гарантування дітям безпеки в Інтернет мережі); активна участь та підтримка (як допомогти батькам брати активну участь у взаємодії дітей з цифровим середовищем); дотримання балансу між



цифровим та реальним світами; оцінка та вибір цифрових дидактичних матеріалів.

У формуальному експерименті нами було забезпечено підтримку батьків у використанні цифрових дидактичних матеріалів за такими напрямками: збагачення знань батьків з питань використання цифрового освітнього контенту; підготовка тематичних дидактичних кейсів з урахуванням віку дітей; ознайомлення з алгоритмами співдії з дитиною в цифровому середовищі.

Метою першого напрямку було ознайомлення батьків із освітньо-виховним потенціалом доступних в цифровому просторі матеріалів і способами їхнього пошуку та вибору. Це інформація, яка розташована на сайтах МОН України, громадських освітянських організацій, закладів дошкільної освіти, освітніх платформах, соціальних медіа, відеохостингу YouTube тощо. Добираючи цю інформацію ми урахували, що батьки потребують відповіді на питання Що? і Як? стосовно ресурсів цифрового середовища можна використовувати у вихованні дітей. Реалізація цього напрямку відбувалася у форматі зустрічей, майстер-класів, вебінарів, створенні добірок покликань на корисні освітянські ресурси, розробці методичних рекомендацій щодо використання цифрових дидактичних матеріалів у вихованні дітей.

Наведемо приклади додатків, які можуть використовуватися в роботі з дітьми дошкільного віку для вирішення різноманітних освітніх завдань.

*НУМО.* Цей додаток розроблений експертами ЮНІСЕФ та Міністерства освіти і науки України. Він пропонує різноманітні розвивальні ігри, завдання та матеріали для дітей віком від 3 до 6 років [10].

*Kidslo.* Цей додаток допомагає батькам контролювати час, який діти проводять за екраном, і пропонує освітні програми для розвитку різних навичок [15].

*Wunderkid.* Платформа, яка пропонує різноманітні розвивальні ігри та завдання для дітей, включаючи сортувальні ігри, завдання на пошук спільних ознак, розмальовки та інші матеріали [16].

*ABCmouse.* Цей додаток пропонує інтерактивні заняття з математики, читання, природничих наук та мистецтва для дітей віком від 2 до 8 років [13].

Другий напрям був спрямований на укладання тематичних цифрових дидактичних кейсів для забезпечення пізнавального, художньо-естетичного та іншомовного розвитку дитини. Створення кейсів відбувалося з урахуванням таких основних принципів:

– Тематичний принцип. Сутність якого полягає у виборі матеріалів, які забезпечують реалізацію освітніх завдань відповідно до загальної теми.

– Принцип відкритості розкриває два аспекти утворення кейсів: по-перше це використанні цифрових дидактичних матеріалів, які знаходяться у відкритому доступі в Інтернет-мережі,

а по-друге, – забезпечує можливість урізноманітнювати перелік освітнього контенту, що в свою чергу, оптимізує час на підготовку дидактичного матеріалу, економить ресурси (час, технічні та організаційні, фінансові тощо). Важливо зазначити, що відкритість у взаємодії з цифровими освітніми матеріалами сприяє підвищенню рівня цифрової культури вихователів, батьків, орієнтована на вироблення навичок дотримання принципів академічної доброчесності. Вихователі відзначали, що можливість доповнювати цифрові кейси знайденими самостійно матеріалами і залучати до цього пошуку батьків, допомагає налагодженню взаємодії. Також в ході реалізації експерименту було актуалізовано думки про те, що пошук інформації з відкритих джерел в Інтернет мережі накладає певну відповідальність за його результат. Адже відкритість не є синонімом відповідності.

– Принцип відповідності зосереджує увагу на виборі цифрових дидактичних матеріалів, які ураховують вікові анатомо-фізіологічні та психологічні особливості дітей щодо змісту та форми (способу) представлення освітнього матеріалу.

– Соціокультурний принцип забезпечує вибір на цифрових матеріалів, які є прикладами найкращих зразків надбань людства в усіх сферах: художньо-мистецькій, соціальній, культурно-дозвіллевій, цифровій тощо. Зважаючи на те, що дитина тільки розпочинає ознайомлення із довкіллям, тому варто розпочинати знайомити дітей з надбаннями української культури, а далі розширювати уявлення про культури інших народів та країн.

– Принцип пріоритетності гарантування безпеки дитини в цифровому просторі зосереджує увагу на виборі цифрових матеріалів, які є ціннісними з огляду на тематику, сюжети, поведінку головних героїв, зображення, висловлювання тощо, а також відповідають безпековим вимогам щодо тривалості перебування дитини за екраном цифрового гаджету, спонуканню до дій, що не шкодять здоров'ю (робити перерви для рухової активності, вправи для запобігання втомі очей).

В процесі реалізації експериментальної програми батьки зазначали, що відчували труднощі у виборі цифрових дидактичних матеріалів. Тому у визначенні тематики цифрових кейсів ми орієнтувалися на зміст Базового компонента дошкільної освіти (державного стандарту) та комплексних освітніх програм. Це забезпечило застосування однакових виховних впливів, оскільки батьки разом з вихователями використовували спільні цифрові матеріали і способи взаємодії з дитиною в цифровому середовищі.

Третім напрямом експериментально-дослідницької роботи було ознайомлення батьків з алгоритмами співдії з дитиною в цифровому освітньому середовищі. Ми орієнтували батьків на дотримання триади: цифровий гаджет-дорослий-дитина. Серед

різних форматів взаємодії (співдії) найбільш продуктивною виявилася спільна діяльність дорослого з дитиною. Цьому способу слід надавати перевагу. Проте залежно від ситуації, в якій розгортається діяльність дитини у цифровому середовищі, етапу засвоєння матеріалу, можливостей дитини самостійно виконувати запропоновані завдання, батьки мають можливість обирати формат супроводу дитини: чи безпосередньо, виконуючи завдання разом, чи допомагатимуть, надаючи словесну інструкцію або необхідні роз'яснення щодо способів виконання завдання за потреби.

Такий комплексний підхід до реалізації методичного супроводу батьків щодо використання цифрових дидактичних матеріалів у вихованні дітей дозволив підвищити рівень сформованості цифрових навичок як у дорослих, так і дітей. Вихователі відмічали зростання зацікавленості батьків освітніми цифровими ресурсами, розуміння ними ролі дорослого у взаємодії дитини і гаджета. Батьки, в свою чергу відмічали покращення ситуації з вироблення і дотримання дітьми правил поведінки в цифровому просторі, збільшенні кількості виборів видів діяльності, не пов'язаних з цифровими пристроями.

**Висновки.** Отже, взаємодія батьків і вихователів у питаннях залучення дитини до цифрового простору є важливим елементом, який забезпечує ефективність даного процесу. Практична реалізація методичного супроводу батьків допомагає мінімізувати ризики і зосередитися на освітньо-розвивальних ефектах цифрових дидактичних матеріалів. Вони полягають у розвитку нової освітньої комунікації, що в свою чергу впливає і на процес, і на результат освіти. Це має позитивний вплив на психічний розвиток дитини, оскільки стрімкі зміни нашого буття вимагають значної адаптивності і швидкості у прийнятті рішень, обробки та засвоєння інформації, швидкості реакцій.

Основними напрямками, у яких сучасні батьки потребують методичної підтримки є наступні: збагачення знань та практичних навичок батьків з використання цифрового освітнього контенту (інформаційний аспект); підготовка тематичних дидактичних кейсів з урахуванням віку дітей із залученням батьків до цього процесу (змістовий аспект); ознайомлення та практичне засвоєння алгоритмів співдії з дитиною в цифровому середовищі (організаційно-діяльнісний аспект).

**Перспективами подальшого дослідження** можуть бути питання формування у батьків цифрової культури та активізації розробки цифрового освітнього контенту, орієнтованого на освітні потреби дітей дошкільного віку.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гурковська Т. Л., Соловйова Л. І. Педагоги та батьки: точки дотику для активної співпраці : мето-

дичні рекомендації. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 135 с.

2. Екранний час: скільки годин ваші діти сидять перед екраном щодня і що з цим робити? URL: <https://osvitoria.media/experience/ekrannyj-chas-skilky-godyn-vashi-dity-sydyat-pered-ekranom-shhodnya-i-shho-z-tsym-robyty/>

3. Зімакова Л., Тупиця О., Жданюк Л. Дистанційне навчання дітей дошкільного віку на засадах партнерської педагогіки під час воєнного стану. *Педагогічні науки*, 2022. № 79. С. 92–100. URL: <https://doi.org/10.3989/2524-2474.2022.79.264557>

4. Кампов С. П. Співпраця сім'ї та дошкільного закладу у вихованні дітей. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота*. 2016. ВІП. 2 (39). URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/.pdf>

5. Колеснікова І. В., Орлова О. А. Цифровізація освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 50. Т. 2. С. 188–191. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/50.2.37>

6. Кремень В. Г., Сисоєва С. О., Бех І. Д. та ін. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі. *Вісник НАПН України*. 2022. № 4 (2). С. 3–30. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4.206>

7. Левінець Н. В. Інформаційна та методична підтримка батьків у вихованні дітей дошкільного віку із застосуванням цифрових дидактичних матеріалів. *Інноваційні технології дошкільної освіти – 2024* : матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Переяслав, 16–17 травня 2024 р.). Л.О.Калмикова (Ред.). Переяслав : Університет Григорія Сковороди в Переяславі (електронна книга). С. 62–67. URL: <https://preschool-conference.com/index.php/conference/issue/view/8/34>

8. Левінець Н. В. Тематичні дидактичні кейси як основа реалізації партнерської взаємодії батьків та вихователів у цифровому середовищі / *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал* : матеріали звітної науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України за 2023 рік (Київ, 09 травня 2024 р.). Івано-Франківськ : НАІР, 2024. Вип. 12. С. 119-123. URL: <https://ipv.org.ua/wp-content/uploads/2024/06/Zbirnyk-tez-zvit.-konf.-09.05.2024.pdf>

9. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи. Науково-аналітична доповідь/ В. Ю. Биков, О. І. Ляшенко, С. Г. Литвинова, В. І. Луговий, Ю. І. Мальований, О. П. Пінчук, О. М. Топузов / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : ІЦО НАПН України, 2022. 96 с.

10. Нумо. Платформа для розвитку дошкільнят. URL: <https://numo.mon.gov.ua/>

11. Полєвікова О., Швець Т. Проблеми взаємодії педагогів із дошкільниками та їх батьками в умовах сучасних освітніх викликів Covid-19 / *Educological discourse*, 2020. № 4 (31). URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/download/777/620/2311>

12. Спірін О. М. Цифровізація освіти, освітнього процесу. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України: 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 1099–1100. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/.pdf>

13. ABCmouse: URL: <https://www.abcmouse.com/abc/?8a08850bc2=T3250193458.1730322755.0487>

14. Jary S. How much screen time is healthy for children? URL: <https://www.techadvisor.com/article/726637/how-much-screen-time-for-kids.html>

15. Kidslox. URL: <https://kidslox.com/ua/guide-to/choosing-educational-apps-for-kids/>

16. Wunderkid: Розвиваючі дидактичні ігри для друку та завдання для дітей 1–7 років. URL: <https://wunderkiddy.com/uk/>

## ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

## STUDY OF THE FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE

Стаття присвячена дослідженню особливостей розвитку пізнавальної активності в дітей старшого дошкільного віку. Визначено актуальність досліджуваної проблеми. Окреслено теоретико-методичні засади формування пізнавальної активності в дітей означеного віку. Уточнено сутність поняття «пізнавальна активність дітей старшого дошкільного віку». Підґрунтям окреслення змісту формування пізнавальної активності в дітей старшого дошкільного віку визначено Державний стандарт дошкільної освіти України (2021) та освітню програму для дітей від 2 до 7 років «Дитина» (2020). Відповідно до мети, завдань дослідження, результатів аналізу ряду наукових робіт, змісту освітнього напрямку «Дитина в природному довкіллі» Державного стандарту дошкільної освіти України (2021) було визначено структурні компоненти пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, емоційний, особистісний, вольовий) та критерії розвитку їх пізнавальної активності (емоційно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, особистісно-вольовий). Окреслено методи наукового педагогічного дослідження, які було застосовано для виявлення рівня сформованості пізнавальної активності в дітей старшого дошкільного віку: бесіда; спостереження за різними видами діяльності (пізнавальної, дослідницької, трудової, ігрової тощо), зокрема за діяльністю дітей упродовж чергування в куточках природи; діагностичні методики «Екологічна стежина» (графічний диктант), «Запитати і вгадати» (за П. Торренсом), «Переплутані лінії». Відповідно до критеріїв, показників розвитку пізнавальної активності в дітей старшого дошкільного віку, схарактеризовано рівні сформованості стану досліджуваної якості. Узагальнено результати констатувального етапу експерименту за емоційно-мотиваційним, когнітивно-діяльнісним та особистісно-вольовим критеріями, які засвідчили незначний відсоток дітей з високим рівнем сформованості пізнавальної активності, що довело необхідність упровадження ефективних педагогічних умов формування означеної якості в дітей старшого дошкільного віку.

**Ключові слова:** пізнавальна активність, діти старшого дошкільного віку, емоційно-мотиваційний критерій, когнітивно-діяль-

нісний критерій, особистісно-вольовий критерій, показники розвитку, рівні розвитку.

The article is devoted to the research of the peculiarities of the development of cognitive activity in children of older preschool age. The relevance of the investigated problem is determined. The theoretical and methodological principles of the formation of cognitive activity in children of a certain age are outlined. The essence of the concept «cognitive activity of children of older preschool age» has been clarified. The State Standard of Preschool Education of Ukraine (2021) and the educational program for children from 2 to 7 years old «Child» (2020) are defined as the basis for outlining the content of the formation of cognitive activity in older preschool children. In accordance with the purpose, tasks of the research, the results of the analysis of a number of scientific works, the content of the educational direction «The child in the natural environment» of the State Standard of Preschool Education of Ukraine (2021), the structural components of the cognitive activity of older preschool children (motivational, cognitive, activity, emotional, personal, volitional) and criteria for the development of their cognitive activity (emotional-motivational, cognitive-active, personal-volitional). The methods of scientific pedagogical research, which were used to identify the level of formation of cognitive activity in children of older preschool age, are outlined: conversation; observation of various types of activities (cognitive, research, work, play, etc.), in particular, the activities of children during shifts in the corners of nature; diagnostic techniques «Ecological path» (graphic dictation), «Ask and guess» (according to P. Torrens), «Tangled lines». According to the criteria, indicators of the development of cognitive activity in children of older preschool age, the levels of formation of the state of the researched quality were characterized. The results of the ascertaining stage of the experiment according to emotional-motivational, cognitive-active and personal-volitional criteria were established, which showed a small percentage of children with a high level of cognitive activity formation, which proved the need for the introduction of effective pedagogical conditions for the formation of the specified quality in older preschool children.

**Key words:** cognitive activity, children of older preschool age, emotional-motivational criterion, cognitive-activity criterion, personal-volitional criterion, indicators of development, levels of development.

UDK 373.2.015.3:159.937]:004.032.6  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.44>

**Пономаренко Т.О.,**

докт. пед. наук,  
професор кафедри дошкільної освіти  
Київського столичного університету  
імені Бориса Грінченка

**Кузіна О.Т.,**

докт. філос. з галузі знань  
01 Освіта/Педагогіка,  
методист навчального відділу  
Київського столичного університету  
імені Бориса Грінченка

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Пізнавальна активність – це основа засвоєння дитиною дошкільного віку культурного досвіду людства, її ефективної адаптації до сучасного турбулентного, швидкозмінюваного суспільства, набуття соціальної компетентності, конкурентоздатності. Означена якість особистості є обов'язковою умовою формування цілеспрямованості, самостійності, ініціативності, творчості в дітей дошкільного

віку, що сприяє їх всебічному, гармонійному, повному розвитку.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Результати аналізу ряду наукових досліджень (Т. Дуткевич, Т. Карабаєва, С. Ладивір, Л. Лохвицька, Л. Проколієнко, О. Проскура, Т. Садова, А. Рудакова, В. Суржанська, Г. Стадник, Т. Ткачук, І. Товкач, К. Щербакова) дозволяють констатувати, що динамічне, результативне формування



пізнавальної активності відбувається на етапах раннього та дошкільного дитинства.

Концептуальні ідеї розвитку пізнавальної активності в дітей дошкільного віку окреслено в дослідженнях О. Кононко, В. Котирло, С. Ладивір, Т. Ткачук). Теоретичні положення щодо структури пізнавальної активності розкрито в роботах В. Котирло, С. Ладивір, Т. Ткачук. Особливості пізнавального розвитку дітей шостого року життя вивчали Л. Козак, Н. Іваненко. Особливості застосування ефективних форм, методів формування пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку досліджувались Л. Артемовою, Г. Беленькою, А. Богущ, К. Волинець, Н. Гавриш, Н. Голотою, Л. Мацко.

Сучасний соціум називають світом масових комунікацій. Різні засоби медіа виконують, окрім інформативної функції, ще й функції навчальну, виховну, розвивальну, просвітницьку. Тож формування пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку засобами медіа є процесом актуальним та доцільним.

У контексті нашого дослідження важливими є дослідження особливостей соціалізації дітей в умовах сучасного медіасередовища (А. Мудрик, О. Петрунько, Б. Потятиник); змісту та особливостей інформаційно-комунікаційної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (Р. Гуревич, С. Дяченко, С. Іць, О. Чекан); впливу сучасного інформаційного простору на психічний розвиток особистості (О. Хартман). Доведено (Т. Давидченко, І. Кіндрат, М. Машовець, Е. Огар, О. Петрунько, Ю. Семеняко), що впровадження в освітньому процесі закладу дошкільної освіти засобів медіа зумовлює ефективність цілеспрямованої медіаосвіти дітей дошкільного віку й дошкільної освіти в цілому, зокрема формування пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз вищенаведених досліджень зумовлює можливість констатувати наявність теоретико-методичних основ щодо для вирішення досліджуваної проблеми. Проте проблема формування пізнавальної активності в дітей старшого дошкільного віку засобами медіа в умовах освітнього процесу закладу дошкільної освіти не була предметом цілеспрямованого вивчення, що визначає її актуальність, своєчасність.

**Метою статті** є дослідження особливостей розвитку пізнавальної активності в дітей старшого дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** На засадах аналізу низки досліджень (Т. Гризик, С. Ладивір, В. Лозова, О. Проскура, Л. Проколієнко, І. Товкач) визначено зміст основного поняття дослідження: «пізнавальна активність дітей старшого дошкільного віку» – це цілісна, інтегративна, складна за змістом якість дітей старшого дошкільного віку,

що актуалізується на основі пізнавальної потреби, зумовлює успішне засвоєння досвіду, накопиченого людством, спрямована на ефективне досягнення цілей пізнавальної діяльності. Окреслено й обґрунтовано її структуру як сукупність мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, емоційного, особистісного, вольового компонентів.

З метою вивчення особливостей та рівня розвитку пізнавальної активності в дітей старшого дошкільного віку проведено констатувальний етап експерименту, завданнями якого було визначено: розробити критерії, показники та схарактеризувати рівні розвитку пізнавальної активності в дітей старшого дошкільного віку; дослідити стан сформованості пізнавальної активності в дітей означеного віку, визначити рівні її розвитку.

У дослідженні брали участь 264 дитини шостого року життя: із них 133 дитини зазначеного віку в експериментальних групах (ЕГ), 131 дитина – в контрольних групах (КГ). Такий розподіл дітей був зумовлений необхідністю проведення дослідження на достатній вибірці дітей старшого дошкільного віку з метою отримання об'єктивної оцінки ефективності дослідження та вірогідності отриманих результатів експерименту. Залучення до експериментально-педагогічної діяльності дітей та розподіл їх у відповідні групи (експериментальні та контрольні) дозволили з'ясувати особливості формування пізнавальної активності у дітей в умовах закладу дошкільної освіти. Слід відмітити, що матеріально-технічна забезпеченість, особливості освітнього процесу в усіх закладах дошкільної освіти особливих відмінностей не мали.

Вважаємо необхідним зауважити, що підґрунтям окреслення змісту формування пізнавальної активності в дітей старшого дошкільного віку було визначено Державний стандарт дошкільної освіти (ДСДО; 2021) [4] та освітня програма для дітей від 2 до 7 років «Дитина» (2020) [3]. Основним у ДСДО (2021) [4] для визначення змісту експериментально-педагогічної діяльності було обрано освітній напрямок «Дитина в природному довірлі».

Відповідно до мети, завдань нашого дослідження, результатів аналізу ряду наукових робіт, а також змісту освітнього напрямку «Дитина в природному довірлі» ДСДО (2021) [4] було визначено структурні компоненти пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, емоційний, особистісний, вольовий) та критерії розвитку їх пізнавальної активності (емоційно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, особистісно-вольовий).

При цьому було враховано, що в критеріях розвитку пізнавальної активності необхідно відобразити її змістові, структурні характеристики, певну складність, інтегративність, соціальну зумовленість, відповідність сучасним світовим, європейським, вітчизняним цінностям науки та практики

дошкільної освіти. Саме це ми заклали в основу критеріальної диференціації.

Задля визначення показників розвитку пізнавальної активності в дітей старшого дошкільного віку, окрім вивчення результатів аналізу ряду досліджень (О. Буздуган [1], Л. Буркова [2], Г. Єгорова [1], Т. Ткачук [5], І. Товкач [6], К. Щербакова [7] та інші), було проаналізовано зміст ДСДО (2021) [4], зокрема освітній напрям «Дитина в природному довкіллі». Показники, запропоновані у змісті цього освітнього напрямку, стали підґрунтям для визначення показників розвитку пізнавальної активності в дітей у площині нашого дослідження.

Тож нами було визначено критеріальні показники становлення пізнавальної активності в контексті досліджуваної проблеми:

– емоційно-мотиваційний критерій із показниками: емоційні прояви у процесі засвоєння досвіду відповідно до освітнього напрямку «Дитина в природному довкіллі» ДСДО (2021) [4] та мотиви засвоєння означеного досвіду (дитина виявляє інтерес до пізнання природи; цікавиться природними об'єктами та явищами; емоційно реагує на процес пізнання природного довкілля; демонструє допитливість у засвоєнні інформації про різні форми життя; позитивно ставиться до ситуацій взаємодії з різними об'єктами природи; виявляє інтерес до діяльності, що забезпечує пізнання природи й формування навичок доцільної поведінки в природному довкіллі; мотивована на цінності сталого розвитку (виявляє відповідальність, винахідливість, завзяття, ентузіазм у взаємодії з природними довкіллям тощо), на набування досвіду взаємодії з природними об'єктами, на пізнання їх змістового наповнення, якісних характеристик; виявляє небайдужість до природоохоронної діяльності дорослих, завзяття, ентузіазм у проведенні заходів, спрямованих на підтримку охорони природи тощо);

– когнітивно-діяльнісний критерій із показниками: знання, уміння, навички, що зумовлюють ефективність процесу й результату різних видів діяльності (пізнавальної, дослідницької, трудової, ігрової тощо) в межах освітнього напрямку «Дитина в природному довкіллі» ДСДО (2021) [4] (дитина зберігає й покращує природне довкілля, допомагає живим об'єктам природи; у взаємодії з дорослими демонструє вміння самостійно формулювати пізнавальну мету діяльності; складає план, обирає засоби, способи діяльності, що зумовлюють ефективне досягнення визначеної мети; досягає результату діяльності, перевіряє та адекватно оцінює якість її реалізації; мобілізується на подолання труднощів, що виникають у процесі діяльності; продукує оригінальні ідеї, реалізує творчі задуми; покладається на власний досвід, приймає самостійні відповідальні рішення; визнає власні помилки та їх виправляє; здійснює дослідницьку, пошукову діяльність тощо);

– особистісно-вольовий критерій, про який свідчить сформованість основ особистісно-вольових якостей дітей (дитина виявляє основи особистісно-вольових якостей – мужність, наполегливість, рішучість, самостійність, терпіння, самовладання, цілеспрямованість, витримку, ініціативність, сміливість, енергійність тощо) у набуванні досвіду відповідно до рекомендацій освітнього напрямку «Дитина в природному довкіллі» ДСДО (2021) [4].

На констатувальному етапі експериментально-педагогічної діяльності з метою виявлення рівня сформованості пізнавальної активності в дітей старшого дошкільного віку було застосовано такі методи наукового педагогічного дослідження як бесіда, спостереження за різними видами діяльності (пізнавальної, дослідницької, трудової, ігрової тощо) дітей старшого дошкільного віку, зокрема за діяльністю дітей упродовж чергування в куточках природи; діагностичні методики «Екологічна стежина» (графічний диктант), «Запитати і вгадати» (за П. Торренсом) та «Переплутані лінії». Зміст методів дослідження визначався нами з опертям на зміст ДСДО (2021) [4], освітніх програм для дітей дошкільного віку, зокрема освітньої програми «Дитина» (2020) [3] та ряду досліджень (О. Буздуган [1], Л. Буркова [2], Г. Єгорова [1], Т. Ткачук [5], І. Товкач [6], К. Щербакова [7]).

Відповідно до критеріїв, показників розвитку пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку, а також з урахуванням змісту методів наукового педагогічного дослідження схарактеризовано рівні сформованості стану досліджуваної якості.

У межах емоційно-мотиваційного критерію: високий рівень розвитку пізнавальної активності – дитина яскраво виявляє в різних видах діяльності інтерес до діяльності, цікавість до природних об'єктів та явищ; емоційно реагує на процес пізнання природного довкілля; демонструє допитливість; позитивно ставиться до ситуацій взаємодії з різними об'єктами природи; мотивована на цінності сталого розвитку, на набування досвіду взаємодії з природними об'єктами; виявляє небайдужість, до природоохоронної діяльності дорослих, завзяття, ентузіазм у проведенні заходів, спрямованих на підтримку охорони природи тощо; середній рівень розвитку пізнавальної активності – дитина не досить яскраво виявляє в різних видах діяльності інтерес до діяльності, цікавість до природних об'єктів та явищ; не досить яскраво емоційно реагує на процес пізнання природного довкілля; не досить яскраво демонструє допитливість; недостатньо позитивно ставиться до ситуацій взаємодії з різними об'єктами природи; недостатньо мотивована на цінності сталого розвитку, на набування досвіду взаємодії; низький рівень розвитку пізнавальної активності – дитина не виявляє інтересу до різних видів діяльності, цікавості до природних

об'єктів та явищ; емоційно не реагує на процес пізнання природного довкілля; не демонструє допитливість; індиферентно або негативно ставиться до ситуацій взаємодії з різними об'єктами природи; не мотивована на цінності сталого розвитку, на набування досвіду взаємодії з природними об'єктами; виявляє байдужість, до природоохоронної діяльності дорослих, не виявляє зацікавленості, ентузіазму у проведенні заходів, спрямованих на підтримку охорони природи тощо.

У межах когнітивно-діяльнісного критерію: *високий рівень розвитку пізнавальної активності* – дитина на засадах чітких, адекватних, повних знань демонструє сформованість умінь, навичок, що зумовлюють ефективність процесу й результату різних видів діяльності; виявляє вміння, навички догляду за рослинами й тваринами; самостійно формулює пізнавальну мету, план діяльності, обирає ефективні способи її реалізації; досягає результату, який перевіряє та адекватно оцінює; вміє мобілізуватися на подолання труднощів, що виникають у процесі діяльності; продукує оригінальні ідеї, реалізовує творчі задуми; покладається на власний досвід, приймає самостійні відповідальні рішення; визнає власні помилки та виправляє їх; здійснює дослідницьку, пошукову діяльність тощо; *середній рівень розвитку пізнавальної активності* – дитина на засадах не досить чітких, адекватних, повних знань демонструє недостатню сформованість умінь, навичок, що зумовлюють ефективність процесу й результату різних видів діяльності; виявляє недостатні вміння, навички догляду за рослинами й тваринами; недостатньо самостійно формулює пізнавальну мету, план діяльності, обирає способи її реалізації; недостатньо володіє вміннями, навичками досягнення результату діяльності, його перевірки, адекватного оцінювання; не завжди може мобілізуватися на подолання труднощів; продукувати оригінальні ідеї, реалізувати творчі задуми; покладається на власний досвід, приймати самостійні відповідальні рішення; визнавати власні помилки та виправляти їх; здійснювати дослідницьку, пошукову діяльність тощо; *низький рівень розвитку пізнавальної активності* – дитина за відсутності чітких, адекватних, повних знань не демонструє вміння, навички, що зумовлюють ефективність процесу й результату різних видів діяльності; не виявляє

вміння, навички у догляді за рослинами й тваринами; самостійно не формулює пізнавальну мету діяльності; не складає її план, не обирає способи діяльності; не досягає її результату; не вміє перевіряти й адекватно оцінювати якість її реалізації; не може мобілізуватися на подолання труднощів; продукувати оригінальні ідеї, реалізувати творчі задуми; покладається на власний досвід, приймати самостійні відповідальні рішення; визнавати власні помилки та виправляти їх; здійснювати дослідницьку, пошукову діяльність тощо.

У межах особистісно-вольового критерію: *високий рівень розвитку пізнавальної активності* – дитина в набуванні досвіду проявляє такі особистісно-вольові якості як мужність, наполегливість, рішучість, самостійність, терпіння, самовладання, цілеспрямованість, витримку, ініціативність, сміливість, енергійність; *середній рівень розвитку пізнавальної активності* – дитина в набуванні досвіду відповідно до освітнього напрямку «Дитина в природному довкіллі» ДСДО (2021) недостатньо виявляє в різних видах діяльності (зокрема в догляді за рослинами й тваринами, під час виконання графічного диктанту, завдань у межах методик «Запитати і вгадати» (за П. Торренсом), «Переплутані лінії») такі особистісно-вольові якості як мужність, наполегливість, рішучість, самостійність, терпіння, самовладання, цілеспрямованість, витримку, ініціативність, сміливість, енергійність тощо); *низький рівень розвитку пізнавальної активності* – дитина в набуванні досвіду відповідно освітнього напрямку «Дитина в природному довкіллі» ДСДО (2021) не виявляє в різних видах діяльності (зокрема в догляді за рослинами й тваринами, під час виконання графічного диктанту, завдань у межах методик «Запитати і вгадати» (за П. Торренсом), «Переплутані лінії») такі особистісно-вольові якості як мужність, наполегливість, рішучість, самостійність, терпіння, самовладання, цілеспрямованість, витримку, ініціативність, сміливість, енергійність тощо).

На основі узагальнення представлених показників, зіставлених із загальною кількістю дітей, задіяних в експериментально-педагогічній діяльності, отримуємо результати, які відображені в таблиці 1.

Наведені в таблиці результати дослідження засвідчують: за емоційно-мотиваційним критерієм у 14,3% дітей ЕГ та 16% дітей КГ виявлено

Таблиця 1

**Співвідношення рівнів розвитку пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку експериментальних і контрольних груп (констатувальний етап експерименту)**

Групи дітей шостого року життя	Критерії розвитку пізнавальної активності в дітей старшого дошкільного віку								
	емоційно-мотиваційний			когнітивно-діяльнісний			особистісно-вольовий		
	Кількість дітей, рівень розвитку пізнавальної активності яких (%)								
	високий	достатній	низький	високий	достатній	низький	високий	достатній	низький
ЕГ	14,3	58,6	27,1	10,5	69,2	20,3	7,6	25,6	66,8
КГ	16,0	65,6	18,4	12,2	70,2	17,6	6,9	21,4	71,7

високий рівень сформованості ПА, у 58,6% дітей ЕГ та 65,6% КГ – достатній рівень розвитку, а в 27,1% дітей ЕГ та 18,4% дітей КГ – низький рівень розвитку. Як видно з таблиці, у межах когнітивно-діяльнісного критерію 10,5% дітей ЕГ та 12,2% дітей КГ продемонстрували високий рівень сформованості пізнавальної активності, 69,2% дітей ЕГ та 70,2% дітей КГ – достатній рівень, а 20,3% дітей ЕГ та 17,6% дітей КГ – низький рівень розвитку. За результатами дослідження розвитку особистісно-вольового компоненту ПА 7,6% дітей ЕГ та 6,9% дітей КГ показали високий рівень її стану, 25,6% дітей ЕГ та 21,4% дітей КГ – достатній рівень, 66,9% дітей ЕГ та 71,7% дітей КГ – низький рівень розвитку.

**Висновки.** Визначено актуальність та теоретико-методичні засади формування пізнавальної активності в дітей старшого дошкільного віку. Уточнено сутність основного поняття дослідження. Визначено підґрунтя змісту формування пізнавальної активності. Окреслено її структурні компоненти (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, емоційний, особистісний, вольовий) та критерії розвитку пізнавальної активності старших дошкільників (емоційно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, особистісно-вольовий). Визначено методи наукового педагогічного дослідження, які було застосовано для виявлення рівня сформованості пізнавальної активності. Схарактеризовано рівні сформованості стану досліджуваної якості. Узагальнено результати констатувального етапу експерименту за емоційно-мотиваційним, когнітивно-діяльнісним та особистісно-вольовим критеріями, які засвідчили незначний відсоток дітей

з високим рівнем сформованості пізнавальної активності, що довело необхідність упровадження ефективних педагогічних умов формування означеної якості в дітей старшого дошкільного віку.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Буздуган О. А., Єгорова Г. М. Педагогічні умови виховання пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку у процесі ознайомлення з оточуючою дійсністю. *Дошкільна освіта у вимірі сучасності*: педагогічний альманах. Одеса: Бондаренко М. О., 2019. С. 11–16.
2. Буркова Л. В. Формування пізнавальної активності у старших дошкільників при вивченні сезонних явищ природи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1994. 24 с.
3. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, В. М. Вертугіна та ін.; наук. ред. Г. В. Беленька; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
4. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція: наказ Міністерства освіти і науки від 12.01.2021 р. № 33. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (дата звернення: 07.10.2024).
5. Ткачук Т. А. Розвиток пізнавальної активності дітей дошкільного віку у спілкуванні з вихователем: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2004. 23 с.
6. Товкач І.Є. Індивідуальні особливості пізнавальної активності старших дошкільників: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2017. 260 с.
7. Щербакова І. Розвивати пізнавальну активність дитини. *Дошкільне виховання*. 1990. № 11. С. 8–9.



## РОЗДІЛ 7. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

РОЗВИТОК ІНШОМОВНИХ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ  
В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ: ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МЕТОДИDEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE  
COMPETENCES IN THE EDUCATIONAL PROCESS:  
PEDAGOGICAL CONDITIONS AND METHODS

У статті авторами розглядаються теоретичні та практичні аспекти розвитку іншомовних комунікативних компетентностей у здобувачів освіти в контексті сучасних вимог до професійної підготовки. У ході проведеного дослідження було використано комплексний підхід, що включав застосування різних методів наукового пізнання, спрямованих на всебічний аналіз проблематики розвитку іншомовних комунікативних компетентностей. Акцентується увага на важливості іншомовної комунікативної компетентності як одного з ключових аспектів професійної діяльності в умовах глобалізації та інтернаціоналізації ринку праці. Висвітлюються основні педагогічні умови, що сприяють формуванню таких компетентностей, зокрема інтеграція інтерактивних методів навчання, систематична професійна підготовка викладачів, а також використання сучасних цифрових технологій у освітньому процесі. Результати дослідження показують, що для успішного оволодіння іноземною мовою здобувачі освіти потребують не лише базових знань граматики та лексики, а й системного підходу до розвитку комунікативних умінь через застосування інноваційних методів, таких як робочі зошити, ситуаційні завдання, групові проекти, використання автентичних матеріалів. Запропоновано комплексний підхід до організації освітнього процесу, який включає розвиток навичок аудіювання, говоріння, читання та письма, що сприяє підвищенню рівня мовної компетентності.

Автори роблять висновок про необхідність комплексного підходу до формування іншомовних комунікативних компетентностей, який поєднує в собі традиційні та інноваційні методи навчання, спрямовані на розвиток професійних умінь і навичок у здобувачів освіти. Зазначається, що така система підготовки дозволяє майбутнім фахівцям успішно реалізовуватися в професійному середовищі, адаптуючись до сучасних вимог ринку праці.

**Ключові слова:** іншомовне середовище, освітній процес, здобувачі вищої освіти, інтерактивні технології, інноваційні

методи, компетентність, комунікативна компетентність.

The article deals with theoretical and practical aspects of the development of foreign language communicative competences of students in the context of modern requirements for professional training. In the course of the study, an integrated approach was used, which included the use of various methods of scientific knowledge aimed at a comprehensive analysis of the problems of developing foreign language communicative competences. Attention is focused on the importance of foreign language communicative competence as one of the key aspects of professional activity in the context of globalisation and internationalisation of the labour market. The article highlights the main pedagogical conditions that contribute to the formation of such competences, including the integration of interactive teaching methods, systematic professional training of teachers, as well as the use of modern digital technologies in the educational process. The results of the study show that in order to successfully master a foreign language, students need not only basic knowledge of grammar and vocabulary, but also a systematic approach to the development of communication skills through the use of innovative methods, such as workbooks, case studies, group projects, and the use of authentic materials. The authors propose an integrated approach to the organisation of the educational process, which includes the development of listening, speaking, reading and writing skills, which contributes to the improvement of language competence.

The authors conclude that there is a need for an integrated approach to the formation of foreign language communicative competences, which combines traditional and innovative teaching methods aimed at developing professional skills of students. It is noted that such a training system allows future specialists to be successfully realised in a professional environment, adapting to the modern requirements of the labour market.

**Key words:** foreign language environment, educational process, higher education students, interactive technologies, innovative methods, competence, communicative competence.

УДК 378:371.3:81  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.45>

**Рогульська О.О.,**

докт. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри іншомовної освіти  
та міжкультурної комунікації  
Хмельницького національного  
університету

**Бліновська Р.І.,**

викладачка англійської мови кафедри  
англійської мови № 2  
Національного університету  
«Одеська морська академія»,  
аспірантка кафедри освіти дорослих  
Національного педагогічного  
університету імені М.П. Драгоманова

**Постановка питання в загальному вигляді.**

У контексті глобалізації та розвитку інформаційних технологій, знання іноземної мови стає необхідною умовою для успішної професійної діяльності у різних сферах. Володіння іноземними мовами дозволяє фахівцям ефективно комунікувати на міжнародному рівні, обмінюватися передовим досвідом, отримувати доступ до новітніх досліджень та

інноваційних технологій. Традиційні методи викладання іноземної мови, такі як вивчення граматики та лексики, завжди вважалися надійною базою для засвоєння основних лінгвістичних знань. Проте, на нашу думку, та спираючись на педагогічні дослідження, для ефективного розвитку іншомовної комунікативної компетентності (далі – ІКК) необхідно враховувати додаткові чинники. Зокрема,

варто застосовувати інтерактивні методи, такі як рольові ігри, дискусії, групові проєкти та виконання ситуаційних завдань. Використання автентичних матеріалів, наприклад статей, відео, подкастів, а також регулярні практичні заняття, що включають аудіювання та усне мовлення, зокрема через спілкування з носіями мови або інтеграцію в мовне середовище, допомагають здобувачам покращувати свої комунікативні навички на практиці. Формування іншомовної комунікативної компетентності в процесі освіти стає ключовою складовою підготовки фахівців, особливо в умовах цифрової трансформації та зростаючих вимог до мобільності кадрів у глобальному просторі.

**Методи дослідження.** У ході проведеного дослідження було використано комплексний підхід, що включав застосування різних методів наукового пізнання, спрямованих на всебічний аналіз проблематики розвитку іншомовних комунікативних компетентностей. Зокрема, були задіяні наступні методи:

- Аналіз науково-методичної літератури: здійснено систематизацію теоретичних основ розвитку іншомовних комунікативних компетентностей, виділено основні терміни, підходи, що визначають сучасні методи навчання іноземної мови. Окрім того, було критично осмислено внесок провідних дослідників у цю галузь, що дало можливість розширити наукове уявлення про ефективні стратегії формування компетентностей.

- Узагальнення власного педагогічного досвіду: на основі аналізу результатів власної педагогічної діяльності було виявлено важливі закономірності та тенденції у процесі формування іншомовних комунікативних компетентностей у здобувачів вищої освіти.

- Педагогічне спостереження та опитування, що дозволило отримати додаткові емпіричні дані щодо впливу різних методів навчання на формування комунікативних компетентностей. Таким чином, поєднання теоретичних і практичних підходів забезпечило всебічне розуміння проблеми та визначило ефективні шляхи вдосконалення методів, визначення педагогічних умов навчання іноземним мовам у вищій освіті.

**Аналіз наукових досліджень.** Аналіз педагогічних умов дозволяє визначити найбільш ефективні стратегії навчання, що сприяють якісній підготовці майбутніх фахівців у різних галузях. Педагогічні умови є ключовим елементом освітнього процесу, оскільки вони забезпечують оптимальні умови для розвитку професійних компетентностей та особистісного зростання здобувачів освіти. У наукових дослідженнях багато уваги приділяється вивченню факторів, які впливають на формування цих умов. Так, важливий внесок у розробку теоретичних підходів до формування педагогічних умов зробили такі науковці, як О. Спіріна,

Л. Сергеева, Н. Морзе, В. Кремінь, А. Квятковська, Л. Карташова, Г. Падалка та інші.

У свою чергу, питання розвитку «іншомовної компетентності» та «комунікативної компетентності» розглянули такі дослідники, як Л. Башманівська, Л. Бірюк, І. Ставицька, С. Галецький, Р. Кравець, О. Степаненко, В. Імбер, К. Дерека, О. Дігтяр, М. Кенели, М. Свейна та інші. Їхні роботи показали важливість інтеграції комунікативних методів у освітній процес для підвищення ефективності навчання іноземним мовам і розвитку мовних навичок здобувачів освіти.

Доповненням до цих досліджень є розуміння того, що успішна підготовка майбутніх фахівців передбачає поєднання традиційних методів викладання з новітніми технологіями, зокрема інтерактивними засобами навчання, які сприяють розвитку як професійних, так і міжособистісних навичок. Це дозволяє створити ефективні педагогічні умови, які відповідають вимогам сучасного освітнього простору, що підтверджує актуальність теми дослідження

**Метою** нашого дослідження є висвітлення сутності іншомовної комунікативної компетентності як одного з ключових напрямів у змісті підготовки здобувачів вищої освіти, визначення педагогічних умов та методів навчання іноземним мовам.

**Основна частина дослідження.** Сучасні тенденції розвитку іншомовної освіти орієнтовані на компетентнісний підхід, що є ключовим у освітній діяльності. Основна увага приділяється формуванню іншомовної комунікативної компетентності, яка розглядається як один із пріоритетних аспектів у змісті професійної підготовки здобувачів вищої освіти. В умовах глобалізації та міжкультурної взаємодії, володіння іноземною мовою стає невід'ємною складовою професійної діяльності фахівців будь-якої спеціальності. Це забезпечує не лише здатність ефективно виконувати професійні обов'язки на міжнародному рівні, але й сприяє розвитку здатності до міжкультурної комунікації, розширює можливості для кар'єрного зростання, участі у міжнародних проєктах і доступу до глобальних знань та інновацій.

Важливим є також те, що знання іноземної мови дозволяє фахівцям інтегруватися у світову професійну спільноту, брати участь у міжнародних конференціях, наукових дослідженнях та співпрацювати з закордонними партнерами, що робить їх конкурентоспроможними на ринку праці [2]. Відтак, формування іншомовної компетентності є одним із основних завдань освітнього процесу, яке відповідає сучасним вимогам до професійної підготовки фахівців.

Варто зазначити, у своєму дослідженні, Л. Бірюк визначає комунікативну компетентність «як здатність здійснювати міжкультурне, професійно спрямоване спілкування, взаємодіючи з представниками

іншої культури з урахуванням їхніх національних цінностей, норм та уявлень. Це також передбачає створення позитивної атмосфери для спілкування, формування іншомовних знань та навичок, що відображають лінгвістичний, професійно-контекстуальний, психологічний, соціальний та ситуативний аспекти мови як засобу професійної і особистісної комунікації» [1]. У свою чергу К. Петрик в своєму дослідженні [3] відзначає, що «іншомовну комунікативну компетентність розглядаємо як здатність і готовність здобувачів вищої освіти до іншомовного спілкування з носіями мови, сприйняття і розуміння партнерів, адекватного і своєчасного вираження своїх розумових намірів». Іншомовна комунікативна компетентність є важливим чинником інтелектуального розвитку особистості, оскільки через спілкування люди обмінюються інформацією, збагачують свій досвід, відкривають для себе нові інтереси, мотиви та цілі діяльності. Вона сприяє міжособистісній взаємодії, розширенню загального кругозору, а також формуванню індивідуальних особливостей і характеру людини [2].

З метою визначення рівня іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти, викладачами Хмельницького національного університету та Національного університету «Одеська морська академія» було проведено дослідження. У дослідженні брали участь 94 здобувачі освіти різних спеціальностей 1-го та 2-го курсів Хмельницького національного університету та Національного університету «Одеська морська академія». Вік респондентів становив від 18–20 років. З метою діагностики комунікативної компетентності та рівня володіння іншомовним мовленням здобувачів освіти було застосовано комплекс методів дослідження, зокрема:

- 1) спостереження;
- 2) методи усного (бесіди, інтерв'ю) та письмового (анкетування) опитування;
- 3) аналіз результатів комунікації та навчання іноземної мови здобувачів;

4) авторська методика оцінки рівня володіння іншомовним мовленням;

5) метод експертних оцінок.

Експертна оцінка рівня розвитку комунікативної компетентності як фактору іншомовного мовлення здобувачів освіти проводилася досвідченими викладачами іноземної мови Хмельницького національного університету та Національного університету «Одеська морська академія». Оцінювання іншомовних комунікативних навичок включало завдання на перевірку вмій з аудіювання, читання, говоріння та письма. У процесі дослідження було встановлено, що рівень іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти на початку дослідження мав коефіцієнти, зазначені у табл. 1.

Співвідношення між коефіцієнтом результативності та рівнем якості знань класифікується наступним чином: від 1 до 0,9 – високий рівень; від 0,9 до 0,8 – достатній рівень; від 0,8 до 0,7 – середній рівень; 0,7 і нижче – початковий рівень [4]. На основі отриманих даних можна стверджувати, що здобувачі ЗВО мають середній рівень знань з іноземної мови.

Для формування іншомовної комунікативної компетентності авторами впродовж другого семестру 2023/2024 навчального року використовувались як традиційні методи навчання, такі як робочі зошити із друкованими в ньому вправами, а також сучасні мультимедійні засоби. Передкомунікативне тренування включало виконання умовно-мовленнєвих вправ на рівні речень та надфразових єдностей, що сприяє формуванню семантичного поля. Цей процес забезпечується за допомогою комплексу завдань, спрямованих на оволодіння мовленнєвою компетентністю та автоматизацію сформованих навичок, наприклад: вибір відповідного слова або заміна його визначення на правильний термін. Умовно-мовленнєві лексичні вправи на рівні речень та надфразових єдностей є ключовим етапом у розвитку комунікативних навичок.

Таблиця 1

**Результати здобувачів освіти на початку семестру**

Заклад освіти	Середній бал здобувачів освіти	Коефіцієнт якості	Коефіцієнт результативності
Хмельницький національний університет	8,45	0,58	0,74
Національний університет «Одеська морська академія»	7,84	0,61	0,71

Таблиця 2

**Результати після проведеного навчання, наприкінці другого семестру 2024 року**

Заклад освіти	Середній бал здобувачів освіти	Коефіцієнт якості	Коефіцієнт результативності
Хмельницький національний університет	8,9	0,69	0,81
Національний університет «Одеська морська академія»	8,27	0,65	0,79

Наприкінці другого семестру було проведене повторне опитування та діагностування здобувачів освіти, результати якого відображені в табл. 2.

Порівняльний аналіз засвідчує, що використання робочих зошитів, передкомунікативного тренування, інтерактивні вправи дозволяють підвищити ІКК здобувачів освіти. Тому вбачаємо за необхідне зазначити необхідні педагогічні умови розвитку іншомовних комунікативних компетентностей у здобувачів ЗВО:

1. Досягти ефективного формування у здобувачів іншомовної комунікативної компетентності у процесі навчання іноземної мови в умовах відсутності іншомовного середовища дуже складно, але реально. Впровадження в освітній процес робочих зошитів для певних спеціальностей з елементами інтерактивних технологій є першою педагогічною умовою.

2. Другою педагогічною умовою розвитку ІКК є безперервна професійна підготовка викладачів. Роль викладача іноземної мови в сучасній освітній системі зазнала значних змін. Замість того щоб бути лише пасивним носієм знань, він став активним фасилітатором освітнього процесу. Це передбачає, що викладач не лише передає інформацію, а й створює умови для розвитку критичного мислення, самостійності та творчості здобувачів освіти. Він заохочує їх до участі в інтерактивних формах навчання, сприяє їхньому залученню до дискусій, проєктної діяльності та співпраці в групах. Постійна професійна підготовка викладачів допомагає їм адаптуватися до нових методик, технологій та викликів, що постають у процесі навчання, забезпечуючи таким чином високу якість освіти та ефективність формування мовних компетентностей у здобувачів.

3. Третьою педагогічною умовою вбачаємо залучення автентичних джерел, таких як статті, відео, подкасти та інші матеріали, які відображають реальну мовну практику, забезпечуючи

здобувачів можливістю вивчати мову в контексті її практичного використання. Це допомагає розвинути їхню здатність сприймати мовлення, а також підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** У процесі дослідження автори проаналізували поняття «комунікативна компетентність» та «іншомовна комунікативна компетентність». У дослідженні встановлена важливість системного підходу до формування іншомовних навичок у здобувачів освіти. Зокрема, доведено, що ефективність розвитку ІКК значною мірою залежить від створення сприятливих педагогічних умов, серед яких виділяються впровадження інтерактивних методів навчання, постійне підвищення професійної кваліфікації викладачів та інтеграція сучасних цифрових технологій у процес навчання. Подальші дослідження мають перспективу зосередитися на вивченні впливу сучасних цифрових інструментів і платформ, зокрема мобільних додатків, на формування та розвиток іншомовних комунікативних компетентностей у здобувачів освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бірюк Л. Я. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкових класів: ретроспектива формування. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. пр. Київ–Полтава. 2015. Вип. 11. С. 9–19.
2. Іванчук Г. Іншомовна комунікативна компетентність як складова професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. 2(4), 267–274.
3. Петрик К. Ю. Іншомовна комунікативна компетентність як один із пріоритетних напрямків змісту професійної підготовки здобувачів вищої освіти. У вищій освіті: лінгвістичні, психолого-педагогічні та методичні перспективи. 2021. 98. 111–114
4. Chyhantsova O. Foreign language learning of students with non-linguistic speciality. *International Scientific Journal «Euro-American scientific cooperation»*. 2014. № 5. P. 103–109.



# ФІЛОСОФІЯ МЕДІАПЕДАГОГІКИ: НА ПЕРЕТИНІ ТЕХНОЛОГІЙ, ЕТИКИ ТА ОСВІТИ

## PHILOSOPHY OF MEDIA PEDAGOGY: AT THE INTERSECTION OF TECHNOLOGY, ETHICS AND EDUCATION

Стаття присвячена дослідженню філософських аспектів медіапедагогіки в контексті взаємодії технологій, етики та освіти. Автор аналізує актуальність проблеми в умовах стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та їх впливу на освітній процес. Філософія медіапедагогіки розглядається як міждисциплінарна галузь, яка досліджує фундаментальні питання взаємодії медіа, освіти та суспільства. У роботі розглядаються ключові філософські концепції, що лежать в основі медіапедагогіки, зокрема медіадетермінізм, критична теорія, медіаекологія та постмодерністська теорія медіа. Висвітлено внесок видатних філософів і теоретиків, таких як М. Маклуен, Т. Адорно, Ю. Габермас та інших, у розвиток теоретичних засад медіапедагогіки.

Автор простежує історичний розвиток медіапедагогіки, виокремлює основні етапи становлення медіапедагогіки: перший етап – зародження медіаосвіти (поч. XX ст.); другий етап – поява радіо та телебачення (серед. XX ст.), третій етап – розвиток комп'ютерних технологій та Інтернету (кін. XX ст.), та четвертий етап – цифрова трансформація, впровадження штучного інтелекту (теперішній час).

Особлива увага приділяється аналізу складників медіапедагогіки за Е. Хартом, що забезпечують комплексну основу для критичної взаємодії з медіа, а саме: «медіа-агенства», «категорії медіа», «технології медіа», «аудиторія медіа», «репрезентація медіа»

У статті підкреслюється необхідність розвитку спеціальних навичок та здібностей для ефективного функціонування в сучасному медіапросторі, 1) вміння орієнтуватися у сучасному медіапросторі, а саме: 1) розуміти основні принципи функціонування різних видів засобів масової інформації; 2) здатність аналізувати й критично оцінювати медіаповідомлення; 3) вміння розшифровувати та використовувати заховану інформацію в медіаповідомленнях; 4) знання правил культури спілкування в медіапросторі та методів захисту від можливих негативних впливів у процесі масової комунікації; 5) здатність розрізняти та застосовувати методи організації професійної діяльності з використанням технології мультимедіа; збирати, обробляти, зберігати та передавати інформацію з урахуванням пріоритетів професійної діяльності; 6) вміння самостійно створювати медіаповідомлення в галузі професійної діяльності тощо.

Дослідження акцентує увагу на важливості філософського обґрунтування медіапедагогіки як міждисциплінарної галузі для розвитку теорії та практики медіаосвіти в умовах сучасного інформаційного суспільства.

**Ключові слова:** медіапедагогіка, філософія, технології, освіта, етика, критичне мислення, інформаційне суспільство.

The article is devoted to the study of the philosophical aspects of media pedagogy in the context of the interaction of technology, ethics and education. The author analyzes the relevance of the problem in the context of the rapid development of information and communication technologies and their impact on the educational process. The philosophy of media pedagogy is considered as an interdisciplinary field that explores the fundamental issues of interaction between media, education and society.

The paper examines the key philosophical concepts underlying media pedagogy, including media determinism, critical theory, media ecology, and postmodern media theory. The contribution of prominent philosophers and theorists, such as M. McLuhan, T. Adorno, J. Habermas and others, to the development of theoretical foundations of media pedagogy is highlighted.

The author traces the historical development of media pedagogy, identifies the main stages of media pedagogy formation: the first stage is the emergence of media education (early XX century); the second stage is the emergence of radio and television (mid XX century), the third stage is the development of computer technologies and the Internet (late XX century), and the fourth stage is the present.

Particular attention is paid to the analysis of the components of media pedagogy according to E. Hart, which provide a comprehensive framework for critical interaction with the media, namely: "media agencies", "media categories", "media technologies", "media audience", "media representation".

The article emphasizes the need to develop special skills and abilities for effective functioning in the modern media space, 1) the ability to navigate the modern media space, namely: 1) understand the basic principles of functioning of various types of media; 2) ability to analyze and critically evaluate media messages; 3) ability to decipher and use encoded information in media messages; 4) knowledge of the rules of communication culture in the media space and methods of protection against possible negative influences in the process of mass communication; 5) ability to distinguish and apply methods of organizing professional activities using multimedia technology; collect, process, store and transmit information.

The study emphasizes the importance of philosophical substantiation of media pedagogy as an interdisciplinary field for the development of the theory and practice of media education in the modern information society.

**Key words:** media pedagogy, philosophy, technology, education, ethics, critical thinking, information society.

УДК 373.5.016:811.111  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.46>

**Твердохліб Г.В.**,  
канд. пед. наук,  
докторантка кафедри освітології  
та інноваційної педагогіки  
Харківського національного  
педагогічного університету  
імені Г.С. Сковороди

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Технологічна революція, динамічний розвиток цифрових технологій швидко змінюють освітній простір та створюють нові можливості для навчання та викладання. У контексті глобальної цифровізації життєвого простору людини постає нагальна

потреба у філософському осмисленні ролі медіа в освітньому процесі та формуванні особистості. Філософський аналіз цих процесів дозволяє виявити онтологічні, гносеологічні та аксіологічні аспекти взаємодії людини з медіасередовищем, що є ключовим для розуміння трансформацій, які відбуваються в освітньому просторі. Тому актуальною стає проблема дослідження філософських засад медіапедагогіки, а саме: використанням медіатехнологій в освіті, розробка методологічної основи для формування медіакомпетентностей, вивчення впливу медіа на когнітивні процеси та світогляд особистості, аналіз трансформації освітнього простору в умовах цифровізації тощо.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Філософія медіапедагогіки – це міждисциплінарна галузь, яка досліджує фундаментальні питання взаємодії медіа, освіти та суспільства. Вона поєднує в собі елементи філософії освіти, медіафілософії та соціальної філософії. Основоположниками медіапедагогіки вважають філософів, соціологів: Маршалла Маклуена (Marshall McLuhan), Нейла Постмана (Neil Postman), Жана Бодрійяра (Jean Baudrillard), Юргена Габермаса (Jürgen Habermas), Дугласа Келлнера (Douglas Kellner), Генрі Жиру (Henry Giroux), П'єра Бурдьє (Pierre Bourdieu) та інших [4].

Засліговує на увагу дослідження канадського філософа та теоретика Маршалла Маклуена (Marshall McLuhan), який відомий своїми поглядами щодо впливу медіа на суспільство. Його концепція "медіа є повідомленням" стала основою для багатьох досліджень у сфері медіаосвіти. На розвиток філософії медіапедагогіки вплинули дослідження німецького філософа Юргена Габермаса (Neil Postman). Він зазначав на особливу роль комунікації та публічної сфери в демократичному суспільстві. Це дало поштовх на розвиток технології критичного мислення в медіапедагогіці.

Вагомий внесок у медіапедагогіку вніс французький соціолог і філософ П'єр Бурдьє (Pierre Bourdieu). Він досліджував вплив медіа на соціальні структури. Його концепція була використана для аналізу ролі медіаграмотності для суспільства. Цю тематику продовжував вивчати американський філософ, критик та медіатеоретик Ніл Постман (Neil Postman). Він дослідив вплив телебачення та інших медіа на освіту та суспільство. Його роботи стали підґрунтям для розвитку медіапедагогіки як окремої галузі.

Аналіз філософської літератури [3, 4, 12] свідчить, що визначено ключові філософські концепції медіапедагогіки, а саме: медіадетермінізм, критичну теорію (соціологія масових комунікацій), медіаекологію, постмодерністську теорію медіа та інші.

Відповідно концепції медіадетермінізму припускається, що медіа та комунікаційні технології мають потужний вплив на суспільство та її

культуру. Це підтверджується тим що види медіа та технології, які використовуються для поширення інформації, формують людський досвід, поведінку та впливають на розвиток суспільства. Відповідно медіадетермінізму збільшується роль та значущість медіа для соціальних структур, культурних норм та індивідуальної свідомості особистості.

Широкого поширення набули дослідження відомого філософа М. Маклуена (Marshall McLuhan), які були пов'язані з медіадетермінізмом. Філософ зазначав, що «медіум – це повідомлення» [12]. Це означає, що медіа перетворюється на повідомлення, створюючи при цьому симбіотичний зв'язок. Таким чином медіа сприймається як повідомлення. М. Маклуен у своїх дослідженнях зазначав як різні медіатехнології (від друкованих до електронних) спливають на людське сприйняття. Філософ у своїй теорії стверджував, що людські почуття та емоції зміцнюються та розширюються завдяки використанню засобів масової інформації [12].

Ще одним представником медіадетермінізму є німецький медіатеоретик Фрідріх Кіттлер (Friedrich Kittler) [4]. Він стверджував, що медіатехнології визначають не лише зміст комунікації, але й саму структуру людського мислення та культури.

Дослідження зазначених філософів та соціологів стали підґрунтям для появи нових засобів – медіатехнологій, які окреслюють як процес комунікації, взаємодії у сучасному цифровому суспільстві.

Так, дослідження медіа та комунікаційних процесів з точки зору їхнього впливу на суспільство належать до філософської концепції «критична теорія (соціологія масових комунікацій)». Ця концепція виникла в межах Франкфуртської школи соціальних досліджень у 1930-х роках та згодом набула розвитку в працях таких вчених, як Теодора Адорно (Theodor Ludwig Wiesengrund Adorno), Макса Горкгаймера (Max Horkheimer), Юргена Габермаса (Jürgen Habermas) та інших [3].

Німецький філософ, соціолог Теодор Адорно (Theodor Ludwig Wiesengrund Adorno) розробив концепцію «культурної індустрії», яка описує масову культуру як стандартизовану, комерціалізовану систему. У своїх працях науковець зазначав, що існуюча на той час індустрія призводила до пасивного споживання та придушення критичного мислення. Теодор Адорно виступав проти позитивістської методології в соціальних науках та наголошував на важливості критичної рефлексії на основі історичного контексту та аналізі процесів, які відбувалися в суспільстві.

Теоретичну основу для критичного аналізу медіа та визначення їх ролі в суспільстві заклав філософ та соціолог Макс Горкгаймер (Max Horkheimer). Його ідеї і зараз використовують під час досліджень у галузі соціології масових комунікацій та для розробки інструментів для аналізу

медіапроцесів у контексті соціальних, політичних та економічних відносин.

Видатний німецький філософ та соціолог Юрген Габермас (Jürgen Habermas) розглядав комунікацію як основу для соціальної взаємодії та раціональності. Він стверджує, що через діалог і аргументацію можна досягти взаєморозуміння та консенсусу. Ця теорія має фундаментальне значення для розуміння ролі медіа в контексті комунікативної дії та публічної сфери.

Напрацювання представників філософської думки сформували концептуальну основу для розуміння складних взаємозв'язків між медіа, суспільством та демократією в сучасному світі.

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Зазначимо, що аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про популярність та важливість медіапедагогіки для сучасного цифрового суспільства. Існує низка невіршених проблем, які потребують комплексного філософського аналізу та міждисциплінарного підходу. Питання філософських аспектів медіапедагогіки як симбіоз технологій, освіти та етики є недостатньо вивченим.

Основна мета статті полягає у дослідженні філософських аспектів медіапедагогіки в контексті поєднання технологій, етики та освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Медіапедагогіка є важливим інструментом в сучасному цифровому суспільстві. Завданнями медіапедагогіки є розвиток та формування навичок аналізу, оцінки та створення медіатекстів, а також формуванню культури спілкування за допомогою медіа.

Критична теорія як соціологія масових комунікацій продовжує еволюціонувати, інтегруючи нові концептуальні підходи та адаптуючись до викликів сучасного медіапростір, зберігаючи при цьому свою фундаментальну орієнтацію на потенціал критичного мислення.

Основний принцип теорії медіаекології полягає в тому, що виживання людини на земній кулі формується відповідно до видів комунікації. Медіаекологія – це міждисциплінарна галузь досліджень, яка вивчає вплив комунікаційних технологій та медіасередовища на сприйняття, почуття та цінності особистості. За цією концепцією медіа розглядається як «середовище для культурного розвитку людини». До основних принципів медіаекології відносять:

1) принцип медіа як середовища, тобто комунікаційні технології створюють середовище, яке впливає на спосіб мислення, відчуття та поведінку людей;

2) принцип екологічного балансу (зміни в медіасередовищі впливають на весь «екологічний» баланс суспільства);

3) принцип сенсорного балансу (різні медіа по-різному впливають на наші органи чуття та когнітивні процеси).

Завданням медіаекології є вивчення складних взаємозв'язків між технологіями, комунікацією та суспільством. Відповідно цього відбувається визначення значущості медіаповідомлень та їх вплив як медіа на культуру та способи мислення. Велику роль в цьому процесі відіграють цифрові технології. Вони мають певний вплив на когнітивні процеси, на соціальні взаємодії в онлайн-середовищі, на формування ідентичності, на медіаекологію в контексті штучного інтелекту та Інтернету речей.

Представники постмодерністської теорії медіа (Жан Бодріяр (Jean Baudrillard), Жан-Франсуа Ліотар (Jean-François Lyotard), Фредрік Джеймсон (Fredric Jameson), Пол Вірільо (Paul Virilio) та інші) пропонують унікальний погляд на роль та функціонування медіа в сучасному суспільстві. Відповідно цієї концепції відбувається переосмислення традиційних підходів до вивчення комунікації та медіа та відкриваються нові перспективи для створення сучасної медіакультури.

Філософсько-історичний аналіз досліджень дозволив визначити основні етапи розвитку медіапедагогіки:

- перший етап – зародження медіаосвіти (поч. ХХ ст.). Цей період пов'язаний із розвитком друкованих видань. Перші спроби інтеграції медіа в освітній процес були спрямовані на використання газет та журналів для навчання;

- другий етап – поява радіо та телебачення (серед. ХХ ст.). З появою радіо та телебачення медіапедагогіка отримала нові можливості та методи навчання. У цей час активно розвивалися наочні методи навчання (аудіо, відео та графіка);

- третій етап – розвиток комп'ютерних технологій та Інтернету (кін. ХХ ст.). Ці інновації мали великий вплив на розвиток медіапедагогіки, від чого вона зазнала певних змін, а саме з'явилися нові форми навчання, такі як дистанційне та змішане навчання, нові засоби навчання – цифрові інструменти, соціальні мережі та мобільні додатки;

- четвертий етап – цифрова трансформація, впровадження штучного інтелекту (тепер. час). Нейронні мережі, комп'ютерний зір, машинне навчання, адаптивні системи навчання вплинули на зміст медіапедагогіки. На перший план вийшло інтерактивність, креативність та критичне та аналітичне мислення..

На сучасному етапі використовують шість складників медіапедагогіки за Е. Хартом (A. Hart) [10]:

1) «медіа-агенства», що передбачає аналіз систем, цілей та джерел інформації, які створюють та поширюють медіатексти. Здійснюється аналіз медіаконтенту відповідно цілям та вмісту;

2) «категорії медіа», яка фокусується на різних типах та жанрах медіатекстів та передбачає класифікацію медіа на основі їхньої форми та змісту;

3) «технології медіа», що базується на технологічних процесах, на основі яких створюється медіа-контент;

4) «мова медіа», яка спрямована на засоби аудіовізуалізації, які містять коди, символи та стилі, які використовуються в медіапродуктах;

5) «аудиторія медіа», яка аналізує аудиторію та оцінює рівень сприйняття медіапродуктів;

6) «репрезентація медіа», яка розробляє ефективний механізм представлення інформації у медійному просторі.

Ці складники медіапедагогіки забезпечують комплексну основу для критичної взаємодії з медіа та розуміння її впливу на суспільство.

Для ефективного розвитку медіапедагогіки, враховуючи філософські аспекти цієї проблеми, необхідним є розвиток певних навичок та здібностей, а саме: 1) вміння орієнтуватися у сучасному медіапросторі, розуміти основні принципи функціонування різних видів засобів масової інформації; 2) здатність аналізувати й критично оцінювати медіаповідомлення; 3) вміння розшифровувати та використовувати закодовану інформацію в медіаповідомленнях; 4) знання норм культури спілкування в медіапросторі та методів захисту від можливих негативних впливів у процесі масової комунікації; 5) здатність розрізняти та застосовувати методи організації професійної діяльності з використанням технології мультимедіа; збирати, обробляти, зберігати та передавати інформацію з урахуванням пріоритетів професійної діяльності; 6) вміння самостійно створювати медіапродукти в галузі професійної діяльності тощо.

**Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку.** Таким чином, філософське обґрунтування медіапедагогіки є необхідною умовою для розвитку теорії та практики сучасної національної освіти, яке відповідає викликам динамічного цифрового суспільства. Ці аспекти підкреслюють важливість філософії медіапедагогіки як міждисциплінарної галузі, що об'єднує технології, етику та освіту для створення ефективного та етичного освітнього продукту.

До перспективних напрямків дослідження віднесено розробку педагогічних умов розвитку медіапедагогіки в епоху цифрових технологій та штучного інтелекту.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Богомаз О. Формування медіакомпетентності та критичної медіаграмотності у майбутніх учителів суспільних предметів: психолого-педагогічний аспект. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5 : 2021. Вип. 79(1). С. 42–46.
2. Доценко С. Цифровізація як ключовий фактор трансформації національної системи освіти. *Соціально-психологічні засади розвитку особистості в освітньому процесі* : кол. монографія. Харків : Вид-во Іванченка І. С., 2024. 232 с. С. 137–165.
3. Зражевська Н. Теорія медіа та суспільства : навч. посіб. К. : Київ: ун-т ім. Б. Грінченка, 2022. 198 с.
4. Класична німецька філософія. URL : <http://ukrkniga.org.ua/ukrkniga-text/774/15/> (дата звернення 25.09.2024)
5. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. Л. А. Найдьонові, М. М. Слюсаревського. Київ, 2016. 16 с.
6. Про медіа : Закон України від 01.01.2024 № 2849-ІХ. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2849-20#Text> (дата звернення 15.06.2024).
7. Про рекламу : Закон України від 03.07.1996 №270/96-ВР. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/270/96-вр> (дата звернення 15.06.2024).
8. Твердохліб Г. Формування медіаграмотності учнів 5–9 класів на уроках англійської мови. *Новий колегіум*. Вип. 2 (114). 2024. С. 83–88.
9. Терепищій С. Тенденції розвитку освітніх ландшафтів в епоху індустріального суспільства. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди «Філософія»*. 2019. Вип. 2 (45). С. 139–150.
10. Hart A. *Understanding the Media*. London : Routledge, 1991.
11. Lee A. Media education: Definitions, approaches, and development around the globe. *New Horizons in Education*. 2010. Vol. 58(3). pp. 1–13.
12. McLuhan M. *The Medium is the Message*. URL : <https://web.mit.edu/allanmc/www/mcluhan.mediummessage.pdf>
13. Postman Neil. *The Ecology of Learning*. *The English Journal*. 1974. V. 63 (4): P. 58–64. doi: 10.2307/813650.



# ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

## PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

У статті авторами проаналізовані ключові поняття: «педагогічні умови», «інформаційно-освітнє середовище» та визначені ключові педагогічні умови, що сприяють формуванню ефективного інформаційно-освітнього середовища в закладах вищої освіти України. В ході дослідження було застосовано всебічний підхід, який включав глибокий аналіз психолого-педагогічної літератури: вивчення наукових праць, статей та інших джерел інформації з досліджуваної теми. Зазначено, що у сучасних умовах, коли освітні системи зазнають значних трансформацій під впливом цифровізації, інтеграції новітніх технологій та глобалізації, важливість створення адаптивного інформаційного простору стає надзвичайно актуальною. Інформаційне суспільство висуває нові вимоги до майбутніх науково-педагогічних працівників, таких як здатність орієнтуватися в зростаючому потоці інформації, швидко знаходити необхідні дані, володіти цифровими технологіями, аналізувати й критично осмислювати інформацію, а також бути готовими до інноваційної діяльності. Автори статті зазначають, що інформаційно-освітнє середовище повинно будуватися на основі інтеграції сучасних педагогічних технологій, що забезпечують активну участь здобувачів у освітньому процесі. Встановлено, що успішна реалізація педагогічних умов формування інформаційно-освітнього середовища передбачає використання різноманітних навчальних платформ, систем управління навчанням (LMS) та управління навчальним контентом (LCMS). Автори підкреслюють, що створення мотивуючого освітнього середовища й —забезпечення зворотного зв'язку між викладачами і здобувачами є невід'ємними складовими якісного освітнього процесу. Стаття робить значний внесок у теоретичне осмислення педагогічних умов формування інформаційно-освітнього середовища, відкриваючи можливості для практичних досліджень і впровадження інновацій у сфері вищої освіти.

**Ключові слова:** інформаційне середовище, інформаційно-освітнє середовище, освітній процес, заклад вищої освіти, педагогічні умови.

In the article the authors analyse the key concepts: «pedagogical conditions», «information and educational environment» and identified the key pedagogical conditions that contribute to the formation of an effective information and educational environment in higher education institutions of Ukraine. In the course of the study, a comprehensive approach was applied, which included an in-depth analysis of the psychological and pedagogical literature: studying scientific papers, articles and other sources of information on the topic under study. It is noted that in modern conditions, when educational systems are undergoing significant transformations under the influence of digitalisation, integration of the latest technologies and globalisation, the importance of creating an adaptive information space is becoming extremely relevant. The information society puts forward new requirements for future academic staff, such as the ability to navigate the growing flow of information, quickly find the necessary data, master digital technologies, analyse and critically comprehend information, and be ready for innovation. The authors of the article note that the information and educational environment should be built on the basis of integration of modern pedagogical technologies that ensure active participation of students in the educational process. It is established that the successful implementation of pedagogical conditions for the formation of an information and educational environment involves the use of various learning platforms, learning management systems (LMS) and learning content management systems (LCMS). The authors emphasise that creating a motivating educational environment and providing feedback between teachers and students are integral components of a quality educational process. The article makes a significant contribution to the theoretical understanding of the pedagogical conditions for the formation of an information and educational environment, opening up opportunities for practical research and innovation in higher education.

**Key words:** information environment, information and educational environment, educational process, higher education institution, pedagogical conditions.

УДК 37.013.42  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.47>

**Чередник Л.М.,**  
канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри педагогіки  
Національного університету біоресурсів  
і природокористування України

**Кьон Н.Г.,**  
канд. пед. наук,  
професор кафедри вокально-хорової  
підготовки  
Південноукраїнського національного  
педагогічного університету  
імені К.Д. Ушинського

**Толстова Н.М.,**  
канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри вокально-хорової  
підготовки  
Південноукраїнського національного  
педагогічного університету  
імені К.Д. Ушинського

### Постановка питання в загальному вигляді.

Сучасні виклики в освіті, пов'язані з інформатизацією, глобалізацією та війною в Україні підкреслили важливість впровадження нових технічних, програмних, інформаційних та інформаційно-комунікаційних засобів навчання. Інформаційне суспільство висуває нові вимоги до майбутніх науково-педагогічних працівників, таких як здатність орієнтуватися в зростаючому потоці інформації, швидко знаходити необхідні дані, володіти цифровими технологіями, аналізувати та критично осмислювати інформацію, а також бути готовими

до інноваційної діяльності. Тому ключовим напрямом модернізації освітнього процесу в нових соціокультурних умовах є створення та ефективне функціонування інформаційно-освітнього середовища (ІОС) у закладах вищої освіти (ЗВО). Це середовище допомагає адаптувати освітній процес до вимог інформаційного суспільства, робить його гнучкішим, індивідуалізованим і більш інтерактивним, що підвищує якість освітніх послуг та сприяє підготовці конкурентоспроможних фахівців [4]. Сучасні заклади вищої освіти трансформують комплекс інформаційно-комунікаційних засобів

навчання в поняття «електронне освітнє середовище», яке об'єднує в собі цифрові інструменти, ресурси та платформи, що використовуються для організації освітнього процесу. Це середовище включає онлайн-курси, інтерактивні навчальні платформи, електронні бібліотеки, системи дистанційного навчання, хмарні сервіси для зберігання та обміну навчальними матеріалами, а також засоби для комунікації між викладачами та здобувачами.

**Аналіз наукових досліджень.** Детальний аналіз терміну «педагогічні умови» свідчить про те, що він був предметом дослідження в роботах таких науковців, як Б. Євтуха, В. Загвязінського, І. Зязюна, І. Підласого, І. Смирнової, Л. Карташової, О. Пехоти та інших. Оскільки практична значущість відіграє важливу роль у педагогічній підготовці здобувачів освіти, значна кількість наукових досліджень, зокрема дисертаційних робіт, присвячена саме вивченню організаційно-педагогічних умов. Серед таких праць можна відзначити дослідження Т. Кухарчук, О. Легкого, Г. Борин, В. Степашко, С. Смолюк, А. Квятковську, Н. Котенко та інших.

Теоретико-методологічними основами моделювання освітнього середовища сучасних педагогічних систем займалися М. Жалдак, В. Биков, О. Спірін, К. Осадча. Систему хмароорієнтованих засобів навчання як складову інформаційного освітньо-наукового середовища закладів вищої освіти досліджували М. Рассовицька, А. Стрюк та М. Шишкіна. Формування інформаційно-освітнього середовища ЗВО розглядали науковці І. Захарова, Л. Панченко, В. Рахманов та ін.

**Основна частина дослідження.** Карантинні обмеження, війна в Україні суттєво вплинули на життя та професійну діяльність населення. Практично всі сфери суспільного життя були змушені адаптуватися до нового формату роботи – онлайн. Ці зміни також значно позначилися на змісті та структурі освітньої діяльності педагогів і освітніх установ загалом. Для забезпечення належної якості навчання в таких умовах, заклади освіти мають бути оснащені розвиненим інформаційно-освітнім середовищем.

Проаналізуємо дефініції «інформаційно-освітнє середовище». У своєму дослідженні Н. Гунько [1] визначає поняття «інформаційно-освітнє середовище» як динамічну педагогічну систему, яка включає не лише інформаційні освітні ресурси, комп'ютерні засоби навчання, педагогічні методи, технології та інструменти управління освітнім процесом, але й організацію та зміст процесу професійного і особистісного розвитку та саморозвитку кожного здобувача освіти. Більшість сучасних науковців вважають, що інформаційно-освітнє середовище є віртуальним освітнім простором, тобто відкритою системою, яка пропонує комплекс взаємопов'язаних та постійно поновлюваних освітніх ресурсів. Воно забезпечує синергію та

можливості для інтерактивної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу [3; 5].

На думку В. Рахманова, процес впровадження інформаційно-освітнього середовища в сучасний заклад освіти та його інтеграція в освітні організаційні структури має охоплювати освітні, наукові та адміністративні складові закладу. Це передбачає адаптацію сучасних педагогічних технологій до умов впровадження в інформаційно-освітнє середовище, а також пристосування цих технологій до вимог освітніх структур. Важливим аспектом є створення взаємозв'язків між усіма компонентами для досягнення ефективної інтеграції [4].

Досвід вітчизняних та зарубіжних закладів освіти демонструє, що формування, інтеграція та змістовно-технологічна підтримка інформаційно-освітнього середовища реалізуються за допомогою різноманітних систем. Серед таких систем можна виділити системи управління навчанням (LMS-системи), які сприяють організації та адмініструванню освітнього процесу; системи управління навчальним контентом (LCMS-системи), що забезпечують ефективне створення, зберігання та поширення навчальних матеріалів; експертно-консультативні системи, які надають рекомендації та підтримку користувачам; а також системи документообігу, які оптимізують управлінські процеси в освітніх установах. Включення цих систем у освітній процес сприяє не лише підвищенню ефективності навчання, а й покращенню комунікації між учасниками освітнього процесу, забезпечуючи інтеграцію різних ресурсів і технологій для досягнення якісних результатів.

Трактування інформаційно-освітнього середовища як суб'єкта освітньої взаємодії в мульти-суб'єктному освітньому просторі, тобто як мережевого суб'єкта взаємодії в полісуб'єктному освітньому просторі, є концептуальною основою для розробки та теоретичного обґрунтування виокремлених педагогічних умов [3]. Це передбачає розуміння інформаційно-освітнього середовища як активного учасника освітнього процесу, який впливає на навчальну взаємодію між здобувачами, викладачами та іншими учасниками освітнього простору. Такий підхід дозволяє формувати нові педагогічні стратегії, орієнтовані на інтеграцію цифрових технологій та мережевих комунікацій у освітній процес, а також забезпечувати умови для більш гнучкої та адаптивної організації навчання.

Під педагогічними умовами ефективного функціонування інформаційно-освітнього середовища ми розуміємо сукупність мотиваційних, змістових, дидактичних, управлінських та технологічних складових, а також базових принципів, які забезпечують створення і реалізацію оптимальних умов для навчання. Ці умови спрямовані на покращення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема шляхом стимулювання мотивації

до навчання, забезпечення якісного освітнього контенту, впровадження ефективних дидактичних методів, належної організації процесу навчання та використання сучасних технологій. Всі ці компоненти взаємодіють між собою для формування інтерактивного та гнучкого освітнього середовища, яке відповідає сучасним вимогам та сприяє всебічному розвитку професійних компетентностей у здобувачів.

Для вирішення питання формування ефективного інформаційно-освітнього середовища доцільно розглядати його як складову цілісної освітньої системи у закладах вищої освіти. Це передбачає інтеграцію різних елементів, таких як навчальні програми, методи викладання, технологічні інструменти та педагогічні підходи, які взаємодіють між собою і підтримують процес навчання [5]. Важливо також забезпечити співпрацю між викладачами, здобувачами та адміністрацією, щоб створити сприятливі умови для використання інформаційно-комунікаційних технологій. Залучення сучасних цифрових ресурсів, організація доступу до електронних бібліотек і платформ, а також проведення тренінгів для підвищення цифрових компетентностей викладачів і здобувачів стане важливим аспектом у формуванні якісного інформаційно-освітнього середовища.

У дослідженні [4] автори зазначають, що основним завданням закладу вищої освіти є необхідність чітко структурованої системи інформаційно-освітнього середовища, яке має забезпечувати взаємодію між суб'єктами освіти. Така система повинна враховувати ієрархічні взаємозв'язки між різними компонентами освітнього процесу, забезпечуючи цілісність та узгодженість усіх його елементів. Це дозволяє створити ефективне середовище для впровадження принципів інтерактивності, доступності й впровадження персоналізованого підходу до задоволення освітніх потреб здобувачів і тим самим сприяти їхньому успішному професійному розвитку.

Аналіз практики організації та забезпечення освітнього процесу в підготовці майбутніх фахівців, вивчення нормативних вимог, наукових джерел, що стосуються цієї проблематики, а також наш власний педагогічний досвід дозволили визначити такі взаємопов'язані педагогічні умови для ефективного функціонування ІОС:

1. *Першою педагогічною умовою* є створення мотиваційного середовища для активного використання цифрових інструментів у навчанні, впровадження сучасних дидактичних підходів, що сприяють інтерактивності та залученню здобувачів, забезпечення доступу до якісного освітнього контенту. Зокрема, у Національному університеті біоресурсів і природокористування України на кафедрі педагогіки гуманітарно-педагогічного факультету викладачі активно використовують

електронні освітні платформи, такі як Moodle, Google Class, інтерактивні презентації на платформах Prezi, Kahoot!, віртуальні лабораторії та інші інструменти для організації освітнього процесу. Це дозволяє не лише підвищити рівень зацікавленості майбутніх педагогів вищої школи, але й забезпечує можливість для самостійної роботи з освітніми ресурсами, гнучкого налаштування навчальних завдань та зворотного зв'язку між здобувачами та викладачами. Такий підхід сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу та формуванню навичок самостійного пошуку, аналізу та критичного оцінювання інформації. Важливим є відмітити і використання електронно-навчального ресурсу «Elearn». Це освітня платформа, де зібрано електронні навчальні комплекси для всіх освітніх компонентів (обов'язкових та вибіркових) за освітньо-професійною програмою підготовки фахівців в університеті. Платформа базується на системі дистанційного навчання Moodle (Modular Object Oriented Distance Learning Environment). Завдяки цій системі здобувачі мають можливість дистанційно, через Інтернет, оновлювати навчальний матеріал, представлений у різних форматах (текст, відео, анімація, презентація, електронні посібники), виконувати завдання та надсилати їх на перевірку, а також проходити електронне тестування з автоматичною перевіркою. Доступ до ресурсів навчального порталу НУБіП України – персоналізований. Логін та пароль доступу здобувачів та науково-педагогічних працівників (НПП) підтримується в адміністратора сервера або відповідального для впровадження інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій відповідного навчально-наукового інституту (ННІ).

Для музично-освітньої галузі актуальними є впровадження спеціалізованих аудіально-цифрових технологій, електронних освітніх ресурсів: нотних редакторів Final, Sibelius, MuseScore, електронних і комп'ютерних синтезаторів, генераторів мінусових фонограм, а також мобільних додатків «Vocaberry», «Voice Training», «Xminus», «Metronome», звернення до інформаційних можливостей штучного інтелекту, музичного матеріалу з таких відеохостингів, як YouTube, Wave. video, SproutVideo та ін.

2. *Другою педагогічною умовою* є інтеграція новітніх технологій для суттєвого збагачення форм і методів організації освітнього процесу й забезпечення зворотного зв'язку між викладачами та здобувачами. Так, на факультеті музичної й хореографічної освіти Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського активно застосовуються різні Інтернет-платформи, зокрема – Zoom, Microsoft Teams для забезпечення дистанційного навчання іноземних здобувачів, а також проведення міжнародних і національних відеоконференцій; «self-recording



video» та відео-редактори для запису репетицій й наступного самоаналізу та корекції студентами досягнутої якості виконання творів; хмарні технології для здійснення мистецько-творчих проєктів у малих групах; інтерактивні освітні платформи, зокрема Moodle та Google Classroom для збереження й розповсюдження навчальних матеріалів, тестування, розроблення ігрових форм музичної освіти школярів, зокрема – тематичних кросвордів, вікторин; використання можливостей AI – ChatGPT для збагачення і систематизації знань з історії музичного мистецтва тощо [2].

3. *Третьою педагогічною умовою* є підвищення ІТ-компетентності науково-педагогічних працівників у застосуванні методик викладання, які засновані на використанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Так, зокрема, в НУБіП проводяться спеціалізовані тренінги, семінари та курси підвищення кваліфікації для викладачів, які охоплюють теми використанням цифрових освітніх інструментів та таких, як Moodle, Google Classroom, Zoom та інших ресурсів для дистанційного та змішаного навчання. Це дозволяє викладачам не тільки освоїти нові технології, але й впроваджувати інтерактивні методи навчання, робити освітній процес більш гнучким, персоналізованим та адаптивним до потреб майбутніх фахівців.

4. *Четвертою педагогічною умовою* є цілеспрямована підготовка здобувачів освіти до впевненого використання інформаційно-комунікаційних засобів. Вона реалізується шляхом розробки та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувача освіти з урахуванням вивчення обов'язкових і вибіркового освітніх компонентів, що дозволяє врахувати індивідуальні потреби та інтереси кожного майбутнього фахівця. Це забезпечує можливість освоєння сучасних цифрових інструментів, а також розвитку навичок критичного мислення, пошуку інформації та адаптації до нових технологій. Такий підхід сприяє формуванню у здобувачів компетентностей, необхідних для успішної освітньої та професійної діяльності в умовах швидких змін інформаційного суспільства.

Вищезазначені педагогічні умови спрямовані на створення середовища, яке сприяє формуванню професійних компетентностей здобувачів та підвищує якість освітніх послуг.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** У статті обґрунтовано педагогічні умови формування інформаційно-освітнього середовища у закладах вищої освіти, які є важливими для забезпечення якісного освітнього процесу в умовах

сучасних викликів. Зокрема, визначено, що для ефективної реалізації інформаційно-освітнього середовища необхідно враховувати мотиваційні, змістові, дидактичні, управлінські та технологічні аспекти. Важливим є також інтеграція сучасних інформаційних технологій, що дозволяє створити умови для активної взаємодії між викладачами і здобувачами освіти. Доведено, що реалізація розглянутих педагогічних умов сприяє формуванню в здобувачів вищої освіти формування професійних компетентностей та підвищенню якості освітніх послуг. Зокрема, інтеграція новітніх технологій, адаптація навчальних програм до сучасних вимог та створення мотивуючого освітнього середовища відіграють ключову роль у цьому процесі. *Перспективи подальших досліджень* вбачаємо у аналізі міждисциплінарних підходів у формуванні інформаційно-освітнього середовища, що забезпечить інтеграцію знань з різних галузей і сприятиме комплексному розвитку майбутніх фахівців.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гулько Н. А. Сучасне інформаційно-освітнє середовище як фактор удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутнього викладача. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2014. 3: С. 46–52.
2. Кьон Н.Г. Специфіка застосування штучного інтелекту як інструменту музичної освіти. *Штучний інтелект у вищій освіті: ризики та перспективи інтеграції: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації*, 1 липня – 11 серпня 2024 року. Львів –Торунь : Liha-Pres, 2024. С. 169–173.
3. Лузан Р. Г. Інформаційно-освітнє середовище професійно-технічних навчальних закладів, Київ : ІПТО НАПН, 2017.
4. Рахманов В. О. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх інженерів в умовах освітньо-інформаційного середовища технічного університету: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 418 с.
5. Титов С., Титова О., Інформаційно-освітнє середовище навчального закладу: розвиток засобів і методів комунікаційно-інформаційної взаємодії. *Вісник Харківської державної академії культури*. 2014. Вип. 43, с. 144–150.
6. Stepanyuk A., Mironets L., Olendr T., Tsidylo I. Methods of Future Natural Sciences Teachers Training to Use Smart-technologies on the Basis of Learning Apps, 17th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer, Vol. I: Main Conference, PhD Symposium, and Posters (ICTERI 2021). 2021, pp. 411–418. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-3013/> (дата звернення 18.10.24)



## СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ КОНТЕНТ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

### STRUCTURAL-FUNCTIONAL CONTENT OF ENTERPRISE COMPETENCE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

У статті актуалізовано проблему формування підприємницької компетентності молодших школярів як однієї з ключових компетентностей сучасної особистості, здатної успішно інтегруватися в соціум та вибудовувати ефективні підприємницькі взаємозв'язки. Обґрунтовано необхідність формування підприємницької компетентності учнів початкової школи, зумовлену ранньою взаємодією дітей з елементарними економічними поняттями та операціями, а також прогресивними змінами сучасного суспільства.

Проаналізовано структурно-функціональний контент підприємницької компетентності молодшого школяра. Зокрема, на основі методу порівняння представлених у науково-педагогічній думці структур підприємницької компетентності молодшого школяра з'ясовано, що її компонентами є: мотиваційно-діяльнісний, компетентнісний, творчий, особистісний.

Доведено, що стрижнем підприємницької компетентності є підприємливість – характерна якість особистості, що відзначається уміннями та навичками успішного здійснення практичної діяльності на основі високого рівня розвитку фінансової грамотності та економічної обізнаності з метою побудови економічних взаємин і подальшого соціального розвитку. Формування підприємливості – важливий і необхідний етап всебічного розвитку особистості дитини молодшого шкільного віку, який відбувається уже в процесі виконання елементарних доручень, наприклад, під час шкільного самоврядування чи організації шкільних свят. З'ясовано, що розвиток підприємливості сприяє формуванню в дітей розуміння елементарних соціально-економічних зв'язків, усвідомленню своєї ролі і значення у соціально-економічній системі.

Відображено функції підприємницької компетентності молодшого школяра, серед яких: прагматична, поведінкова, когнітивно-економічна, математична, прогностична, соціальна, особистісно-ділова. Визначено, що структурно-функціональний контент підприємницької компетентності сприяє формуванню в учнів початкової школи ініціативності, підприємливості, діловитості, бережливості, навичок володіння та розпорядження духовними та матеріальними цінностями, виконання елементарних грошових операцій тощо.

**Ключові слова:** підприємницька компетентність, молодші школярі, структурно-

функціональний контент підприємницької компетентності, підприємливість, компетентнісне навчання, нова українська школа.

The article updates the problem of forming the entrepreneurial competence of younger schoolchildren as one of the key competences of a modern individual who is able to successfully integrate into society and build effective entrepreneurial relationships. The necessity of forming of enterprise competence of students of initial school is reasonable, predefined by the early cooperating of children with elementary economic concepts and operations, and also by the progressive changes of modern society.

The structural and functional content of entrepreneurial competence of a junior high school student was analyzed. In particular, on the basis of the method of comparison of the structures of entrepreneurial competence of a junior high school student presented in the scientific and pedagogical opinion, it was found out that its components are: motivational-activity, competence, creative, personal.

It is well-proven that the bar of enterprise competence is an enterprise – characteristic quality of personality that is marked abilities and skills of successful realization of practical activity on the basis of high level of development of financial literacy and economic awareness with the aim of construction of economic mutual relations and further social development. Forming of enterprise is the important and necessary stage of all-round development of personality of child of midchildhood that takes place already in the process of implementation of elementary commissions, for example, during school self-government or organization of school holidays. It is found out, that development of enterprise assists forming for the children of understanding of elementary socio-economic connections, to realization of the role and value in socio-economic system.

The functions of entrepreneurial competence of a junior high school student are reflected, including: praxeological, behavioral, cognitive-economic, mathematical, prognostic, social, personal-business. It was determined that the structural and functional content of entrepreneurial competence contributes to the formation of initiative, entrepreneurship, business acumen, frugality, skills of owning and managing spiritual and material values, performing elementary monetary transactions, etc. in primary school students.

**Key words:** enterprise competence, junior schoolchildren, structural-functional content of enterprise competence, enterprise, competence studies, new Ukrainian school.

УДК 37  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.48>

**Шинкевич Д.К.,**  
аспірант кафедри початкової освіти  
Полтавського національного  
педагогічного університету  
імені В.Г. Короленка

**Процай Л.П.,**  
канд. пед. наук, доцентка,  
доцентка кафедри початкової освіти  
Полтавського національного  
педагогічного університету  
імені В.Г. Короленка

**Постановка проблеми.** Стрімкий економічний та соціальний розвиток породжує потребу у вихованні особистості, що буде наділена такими якостями, як: економічна свідомість, самостійність у прийнятті рішень, ініціативність, наполегливість, вмотивованість, рішучість, підприємливість, творчість та ентузіазм, комунікабельність. Перераховані характеристики розкривають сутність однієї

з ключових компетентностей сучасної особистості – підприємницької компетентності, формування якої розпочинається ще на етапі дошкільного виховання та значно поглиблюється у початковій школі.

Компетентнісна парадигма Нової української школи передбачає формування у молодшого школяра одинадцяти ключових компетентностей, серед яких важливе місце відводиться саме

підприємницькій компетентності та фінансовій грамотності особистості. Відповідно до Державного стандарту початкової освіти, підприємливість та фінансова грамотність передбачають формування ініціативності, готовності брати відповідальність за власні рішення, вміння організувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці, готовності до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень [8]. Тому завданням початкової освіти є виховання учнів на засадах фінансової грамотності та основ економіки, формування елементарних компонентів підприємницької компетентності.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Різні аспекти формування підприємницької компетентності та фінансової грамотності молодших школярів розглядали у своїх працях Н. Бахмат, Т. Бортнюк, О. Варецька, О. Лосєва, С. Прищепа тощо. Цілком погоджуємося із Н. Бахмат, на думку якої, у сучасному світі діти значно раніше починають взаємодіяти з грошима і розуміти їх цінність, тому початкова освіта має допомогти учням успішно почати адаптацію до практичного економічного життя та закласти основи для формування фінансової грамотності [1, с. 108]. О. Варецька та О. Лосєва присвятили питанню формування підприємницької компетентності та фінансової грамотності молодших школярів науково-методичний посібник «Нова українська школа: формування підприємницької компетентності учнів початкових класів» [5], у якому можемо знайти технологію реалізації авторського курсу «Початки економіки», яку доцільно і необхідно використовувати у роботі з учнями початкових класів. У ході реалізації курсу учні можуть ознайомитися з основними економічними поняттями («гроші», «ціна», «вартість», «банк», «купівля», «продаж» тощо) та сформувати основи підприємливості.

Проблемі формування підприємливості як провідного компонента підприємницької компетентності присвячено роботи О. Варецької, А. Гельбак, О. Макарук, А. Яхновської, К. Єрошенка, І. Шпачинського. У науковому доробку А. Гельбак [7] знаходимо аргументи важливості формування основ зазначеного особистісного новоутворення саме у школі, оскільки, за твердженням дослідниці, формування підприємливості відбувається вже тоді, коли учні беруть участь в учнівському самоврядуванні та дослідницькій діяльності, виконують роль організаторів шкільних справ, планують майбутню професію чи власний бізнес через виконання завдань сюжетно-рольових ігор.

Структуру та функції підприємницької компетентності особистості вивчали О. Біда, Т. Бортнюк, В. Гончарук, В. Майковська, І. Орос, В. Сліпенко, А. Чичук та інші. Проте єдина класифікація структури та функцій підприємницької компетентності

молодшого школяра наразі відсутня в науково-педагогічних джерелах.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Неоднозначність поглядів щодо визначення структури та функціональних можливостей підприємницької компетентності молодшого школяра спонукає нас до конкретизації зазначених категорій та деталізації змістових характеристик вказаної компетентності.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – дефінувати поняття «підприємницька компетентність», теоретично проаналізувати структурно-функціональний контент підприємницької компетентності молодшого школяра та її місце у системі ключових компетентностей сучасної особистості.

#### Виклад основного матеріалу дослідження.

Оскільки навчання у Новій українській школі побудоване на основі компетентнісного підходу вважаємо за доцільне насамперед визначити його сутність. Відповідно до компетентнісного підходу, рівень освіченості визначається здатністю розв'язувати проблеми різної складності на основі наявних знань. Компетентнісний підхід, як зазначає А. Гельбак, не заперечує значення знань, а лише акцентує увагу на здатності використовувати здобуті знання у практичній діяльності [7]. *Компетентність* – це динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [11]. Тобто можемо узагальнити, що *компетентність* – це своєрідний набір ключових компетенцій (знань, умінь, навичок) особистості, що дозволяють їй успішно та творчо вирішувати завдання практичної діяльності. Компетентність є особистісним інтегрованим новоутворенням, що характеризується здатністю успішно оперувати опанованими компетенціями.

Як зазначалося вище, Державний стандарт початкової освіти [11] передбачає формування в молодших школярів одинадцяти ключових компетентностей, серед яких в умовах модернізації та стрімких економічних змін у соціумі вагома роль належить підприємницькій компетентності та ініціативності. Спробуємо з'ясувати сутність поняття «підприємницька компетентність». В. Майковська трактує *підприємницьку компетентність* як «здатність особи співвідносити власні економічні інтереси з наявними матеріальними, трудовими і природними ресурсами й інтересами інших людей та суспільства; бути готовим активно діяти, організовуючи власну трудову діяльність і працю колективу; своєчасно адаптуватись до нових потреб ринку праці, оцінюючи власні особистісні та професійні можливості й здібності; ухвалювати економічно обґрунтовані рішення, складати й реалізувати плани діяльності, презентувати інформацію про її результати» [9, с. 114].

Науковці О. Біда, І. Орос, А. Чичук, В. Гончарук дефінують *підприємницьку компетентність* як здатність індивіда перетворювати ідеї на дію, реалізовувати творчі задуми та інноваційні плани, проявляти ініціативність, рішучість та відповідальність у прийнятті рішень для досягнення поставлених цілей [2, с. 32]. На думку В. Бондара, *підприємницька компетентність* є синтезом соціального, педагогічного змістовного аспектів особистості та акумулює такі особистісні якості: орієнтація на ефективність своєї діяльності та успіх; самовпевненість і самодовіра; витримка та високий рівень самоконтролю; вміння розв'язувати проблеми креативно та нестандартно; здатність до ризиків; систематичне планування своєї діяльності тощо [3, с. 473].

Аналіз науково-обґрунтованих визначень поняття «*підприємницька компетентність*» дозволив дійти до власного трактування зазначеного терміну. На наш погляд, *підприємницька компетентність* – це інтегрована характеристика сучасної особистості, яка охоплює комплекс компетенцій з економічних та фінансових питань, що дозволять максимально успішно здійснювати практичну діяльність та вибудовувати ефективні взаємозв'язки у соціумі, а також включає в себе підприємливість як її провідний компонент, та характеризується здатністю особистості до ініціативності, рішучості, підприємницького мислення, генерування нових бізнес-ідей.

Підприємницька компетентність молодшого школяра включає в себе базовий набір компонентів, проте вже на цьому етапі її розвитку можна говорити про формування підприємливості як важливої риси дитини молодшого шкільного віку. У методичних рекомендаціях О. Варецької та О. Лосевої «Нова українська школа: формування підприємницької компетентності учнів початкових класів» знаходимо таке визначення поняття «*підприємливість*» – це «здатність втілювати ідеї та можливості в дії за рахунок залучення ресурсів, які можуть бути особистими (самосвідомість, само-ефективність, мотивація та витримка), матеріальними (засоби виробництва, фінанси) чи нематеріальними (особливі знання, уміння та установки)» [5, с. 12]. О. Макарук називає *підприємливість* такою властивістю особистості, що означає «здатність до регулярного й успішного здійснення активності, уміння швидко приймати рішення та діяти в умовах невизначеності» [10, с. 106].

Відтак вважаємо за доцільне визначати *підприємливість* як специфічну рису сучасної особистості, що дозволяє їй оперативну та самостійно приймати найбільш вигідні рішення та реалізовувати інноваційні ідеї з метою досягнення власного успіху. Формування в молодших школярів підприємливості дозволяє виховати у них почуття впевненості у результатах здійснення практичної

діяльності та власному успішному майбутньому, що надалі сприяє генеруванню інноваційної соціальної спільноти, заснованої на ефективних бізнес-зв'язках.

Раннє економічне виховання дітей зумовлене тим, що сучасні діти є активними споживачами товарів та послуг і набагато раніше починають взаємодіяти із фінансовою сферою, тому важливо чітко визначити структуру та функції підприємницької компетентності молодших школярів. Науково-педагогічна думка пропонує безліч різноманітних варіантів структурно-функціонального контенту підприємницької компетентності особистості, проте здебільшого вони стосуються особистості загалом, а не молодшого школяра. Розглянемо декілька найбільш влучних, на наш погляд, варіантів та спробуємо спроектувати модель структурно-функціонального контенту підприємницької компетентності саме учня початкової школи.

Т. Бортнюк [4, с. 35] у своїх наукових розробках посилається на класифікацію компонентів підприємницької компетентності особистості, запропоновану Ю. Біловою, яка виділяє такі її компоненти: *мотиваційно-ціннісний* (внутрішні мотиви, що спонукають особистість до підприємницької діяльності); *морально-етичне ставлення основних понять підприємництва та економіки*; *когнітивний* (сукупність знань про економічну сферу життя суспільства та розуміння сутності методів підприємницької діяльності); *діяльнісний* (сформованість підприємницької компетентності); *емоційно-вольовий* (цілеспрямованість; спроможність відкрито ділитися своїми почуттями і переживаннями; витримка, володіння собою в ситуаціях невизначеності; здатність гідно пережити відсутність результату) [4, с. 35].

Дуже схожу структуру підприємницької компетентності особистості пропонують О. Біда, В. Гончарук, І. Орос, та А. Чичук [2, с. 31], проте замість емоційно-вольового компоненту науковці вказують *особистісний*, що охоплює емоційний стан, фізичний розвиток та психологічні якості особистості, що характеризують її як підприємливу людину. До цієї категорії підприємницької компетентності входять риси, які надалі будуть сприяти здійсненню успішної підприємницької діяльності: ініціативність, азартність, рішучість, сміливість, схильність до розумного ризику, наполегливість, незалежність, самостійність, відповідальність, вміння працювати з людьми, переконувати).

Сама Ж.Т. Бортнюк пропонує такі взаємопов'язані структурні компоненти підприємницької компетентності: *аксіологічно-мотиваційний* (розуміння системи підприємницької діяльності та мотивація до її здійснення), *інформаційно-когнітивний* (сукупність знань підприємницького спрямування, що формують економічну та фінансову грамотність), *функціонально-діяльнісний* (здатність планувати,

організувати, проектувати, контролювати про- дуктивну підприємницьку діяльність, генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя. На нашу думку, відображає підприємливість як якість особистості), *особистісно-рефлексивний* (осо- бисті якості, що сприяють успішному здійсненню підприємницької діяльності: цілеспрямованість, самостійність, ініціативність, мобільність, рішу- чість тощо) [4, с. 36].

За твердженням В. Сліпенко [13, с. 150–151], зарубіжні науковці зазвичай виділяють такі *компо- ненти підприємницької компетентності*:

- цілеспрямованість – послідовність, наполе- гливість, рішучість у досягненні поставленої мети;
- ініціативність – активність та оперативність у прийнятті й реалізації рішень, комунікабельність та мобільність;
- рішучість – здатність самостійно та твердо приймати рішення і неухильно виконувати їх;
- самостійність та відповідальність – уміння приймати обґрунтовані рішення без зайвої допо- мого і контролю та нести за них відповідальність;
- готовність до ризику – усвідомлення усіх суперечливих моментів прийнятого рішення, прояв креативності і творчості задля мінімізації та уникнення ризиків;
- новаторство – тісно пов'язане з креативністю та творчістю і передбачає здатність до пошуку та втілення інноваційних шляхів вирішення практич- них завдань, що будуть ефективними для обраної діяльності;

– сила волі – зібраність та спроможність долати внутрішні та зовнішні чинники, що можуть зава- жати досягненню поставленої мети.

У вирішенні питання характеристики компо- нентів підприємницької компетентності молодших школярів А. Яхновська, К. Єрошенко та І. Шпа- чинський спираються на філософський підхід, адже, на їх погляд, філософія та підприємливість нерозривно пов'язані. Так, серед компонентів підприємницької компетентності молодших шко- лярів науковці виокремлюють: уміння досліджу- вати та аналізувати світ навколо – тобто бачити можливості там, де їх не помічають інші; актив- ність – здатність діяти та ефективно розв'язувати проблемні завдання; творчість – здатність створю- вати нові ідеї та розв'язувати проблеми за допо- могою нестандартних підходів; духовно-моральні цінності (чесність, справедливість, відповідаль- ність, дисциплінованість тощо); комунікабельність та відкритість до змін [14, с. 59].

На основі розглянутих структур можемо ствер- джувати, що *структура підприємницької ком- петентності молодшого школяра* містить такі компоненти (рис. 1).

Структура підприємницької компетентності молодшого школяра визначає її зміст та про- відну мету. Так, основні *завдання формування підприємницької компетентності* учнів почат- кової школи полягають у: розвитку базових знань, умінь та навичок про сучасний еконо- мічний світ, взаємозв'язки у ньому, принципи



Рис. 1. Структура підприємницької компетентності молодшого школяра



здійснення елементарних фінансових операцій; створенні умов для формування та розвитку підприємливості як однієї із ключових характеристик сучасної особистості; формуванні основ економічного світогляду та фінансової грамотності учнів; розвитку математичної компетентності; удосконаленню творчих навичок здійснення діяльності тощо.

Із метою виконання завдань формування підприємницької компетентності учнів початкової школи важливо також добирати доцільні та ефективні форми і методи роботи із врахуванням особливостей її структурно-функціонального контенту. «На» основі класифікацій, запропонованих С. Прищепю [12, с. 77], та О. Макарук [10, с. 108] та спробуємо відобразити основні форми і методи розвитку підприємницької компетентності молодших школярів (рис. 2).

Від інноваційності, доцільності застосування, цільової спрямованості та змістового наповнення форм і методів розвитку підприємницької компетентності учнів початкової школи буде залежати і її рівень сформованості. Адже за компетентнісного підходу до навчання основний акцент робиться саме на характері взаємодії з метою формування ключових компетентностей. Варто наголосити, що підприємницька компетентність молодшого школяра виконує у процесі формування його цілісної особистості багато важливих функцій. Так, приміром, О. Варецька [6] зауважує безпосередній вплив підприємницької компетентності на ефективність процесу соціалізації дітей молодшого шкільного віку, що є важливим етапом цього вікового періоду. А. Гельбак зазначає, що підприємницька компетентність дозволяє виховувати в учнів самоорганізованість, ділові та особистісні

підприємницькі якості, лідерські якості, уміння розв'язувати конфліктні ситуації тощо [7, с. 11]. Вважаємо за доцільне розширити огляд функціоналу підприємницької компетентності дитини молодшого шкільного віку.

На нашу думку, функціями підприємницької компетентності молодшого школяра є:

– *праксеологічна* – розвиток умінь та навичок економічної діяльності, вправління у виконанні найпростіших економічних операцій: купівля-продаж, обмін речами з однолітками, дрібні грошові позики тощо;

– *поведінкова* – формування підприємницької самосвідомості та навичок підприємницької поведінки: молодший школяр вчиться вибудовувати соціально-економічні зв'язки з іншими людьми, розвиває самостійність та відповідальність у ході виконання елементарних економічних операцій;

– *когнітивно-економічна* – формування елементів бізнес-мислення, що включає в себе вміння виявляти проблеми та шукати їх вирішення, приймати нестандартні рішення, прогнозувати успіх, передбачати можливості замість ризиків; стійкість поглядів; лідерські якості; критичність та креативність розумових операцій;

– *математична* – удосконалення предметної математичної компетентності, зокрема, навичок лічби та логічного мислення;

– *прогностична* – удосконалення навичок планування та самоаналізу, а саме: контроль власних витрат, формування навичок економії задля отримання бажаного товару, самостійного розподілу кишенькових коштів, раціоналізму;

– *соціальна* – оптимізація процесу соціалізації та розширення уявлень про світ професій і технологічне соціальне середовище;

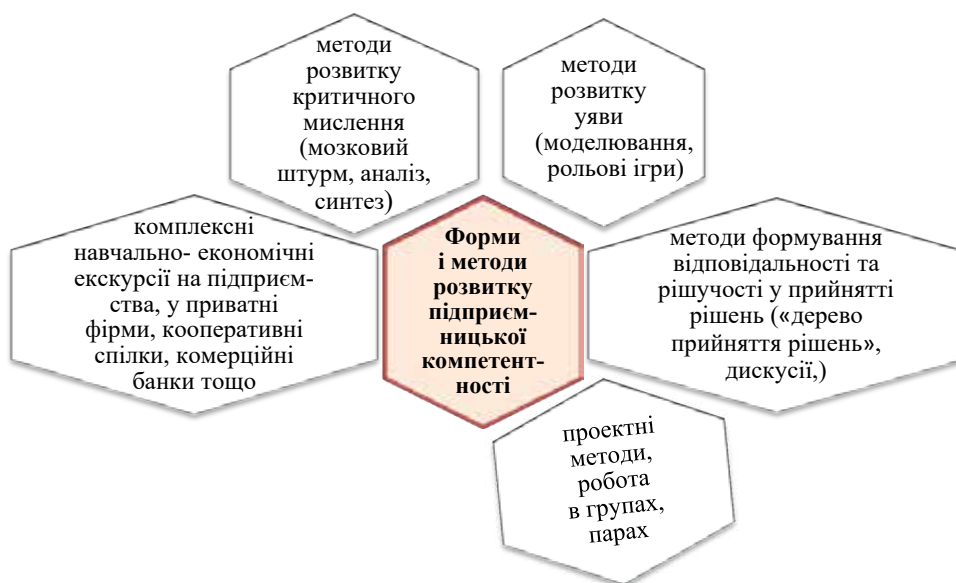


Рис. 2. Форми і методи розвитку підприємницької компетентності молодших школярів

– особистісно-ділова – розвиток таких рис особистості, як ініціативність, рішучість, ризикованість, самостійність у прийнятті рішень, відповідальність, енергійність, прагматичність.

**Висновки.** Дослідження показало, що компетентнісний підхід до навчання молодших школярів у новій українській школі передбачає формування одинадцяти ключових компетентностей, серед яких важливе місце відводиться підприємницькій компетентності та фінансовій грамотності особистості. Сучасна дитина молодшого шкільного віку має відзначатися підприємливістю, щоб формувати впевненість у перспективах успішного майбутнього та зосереджуватися на створенні і реалізації інноваційних ідей, що приносять користь та вигоду. Тобто підприємницька компетентність – це компетентність змін та інновацій, важливе новоутворення особистості, що дозволяє трансформувати ідеї в реальні дії, а творчість в практичну діяльність.

Визначивши структурно-функціональний контент підприємницької компетентності молодшого школяра, ми дійшли до висновку, що формування підприємницької компетентності у початковій школі є важливим і необхідним процесом, адже дозволяє оптимізувати процес соціалізації дитини, сформулювати особисті якості, важливі для подальшої життєдіяльності, та почати розвиток однієї із ключових характеристик сучасної особистості – підприємливості. Подальші наукові розвідки, на наш погляд, мають стосуватися форм та методів розвитку підприємницької компетентності молодших школярів з урахуванням особливостей її структурно-функціонального контенту.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бахмат Н. В. Формування основ фінансової грамотності молодших школярів на уроках математики в Новій українській школі. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2021. № 31. С. 107–122. DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-31.107-122>.
2. Біда О., Орос І., Чичук А., Гончарук В. Структура підприємницької компетентності майбутніх педагогів. *Acta Paedagogica Volyniensis*. 2021. № 4. С. 28–33. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.4.5>
3. Бондар В. Поняття «підприємницька компетентність» у науковому дискурсі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2022. № 9–10 (123–124). С. 469–476.
4. Бортнюк Т. Підприємницька компетентність майбутнього вчителя початкової школи: компонентна структура. *Acta Paedagogica Volyniensis*. 2021. № 6. С. 33–39. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.6>
5. Варецька О., Лосєва О. Нова українська школа: формування підприємницької компетентності учнів початкових класів : науково-методичний посібник / за заг. ред. О. Варецької. Запоріжжя : ФОП К. С. Советнікова, 2019. 196 с.
6. Варецька О. Формування ініціативності і підприємливості молодших школярів. *Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. он-лайн-конф. Бердянськ, 2017. С. 231–235. URL: <https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/.pdf> (дата звернення 27.09.2024).
7. Гельбак А. М. Формування підприємливості учня як ключової компетентності для життя : [методичні рекомендації]. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2017. 24 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/1RWCSNNGeufNZn2YkZHNhzA0OtF-n0UNf/view> (дата звернення: 01.10.2024).
8. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 03.10.2024).
9. Майковська В. І. Сутність і структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців в Україні. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2017. № 1 (87). С. 112–117.
10. Макарук О. Формування в молодших школярів підприємливості в контексті вимог нової української школи. *Освітні обрії*. 2022. № 1 (54). С. 105–109. DOI: <https://doi.org/10.15330/obrii.54.1.105-109>.
11. Нова українська школа: ключові компетентності. URL: <https://uied.org.ua/2020/03/323/> (дата звернення 27.09.2024).
12. Прищеп С. М. Формування підприємницької компетентності учнів у сучасній школі: зарубіжний досвід. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 75. Т. 2. С. 75–78. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-2.14>.
13. Сліпенко В. Структура підприємницької компетентності: погляд американських дослідників. *Молодь і ринок*. 2018. № 1 (156). С. 149–152. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.126551>.
14. Яхновська А., Єрошенко К., Шпачинський І. Формування навичок підприємливості в початковій школі. Філософсько-педагогічні засади та перспективи розвитку. *Молодий вчений*. 2023. № 4 (116). С. 58–63. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-4-116-11>.

## ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗМІШАНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

### PEDAGOGICAL POTENTIAL OF THE MIXED FORM OF STUDIES IS IN FORMING OF ENGLISH-LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF INITIAL CLASSES

У статті висвітлено особливості реалізації змішаної форми навчання в умовах нової української школи. Проаналізовано зміст поняття «змішане навчання (blended learning)» на основі вивчення сучасних наукових розробок. Визначено та охарактеризовано моделі змішаного навчання в системі початкової освіти за формою взаємодії, зокрема: ротаційну, гнучку, особистісно-орієнтовану, модель збагаченого віртуального середовища, кожна з яких відрізняється домінуючим компонентом змішаного навчання (традиційна особиста взаємодія вчителя з учнями, інтерактивна взаємодія учня з інформаційно-освітніми онлайн-ресурсами, самоосвіта як процес цілеспрямованого самовдосконалення та саморозвитку учня). Акцентовано увагу на основній технології змішаного навчання, зокрема його ротаційної моделі, – технології перевернутого класу, яка є найпоширенішою в умовах нової української школи.

Названо види інформаційно-комунікаційних технологій під час навчання молодших школярів англійської мови в умовах змішаного навчання, а саме: комп'ютерні технології, веб-технології, інтернет-технології, мобільні технології. Наголошено, що інформаційно-комунікаційні технології є невід'ємною складовою сучасної освітньої системи та процесу змішаного навчання в новій українській школі.

Розкрито сутність, зміст та структуру англійської комунікативної компетентності учнів початкової школи. Теоретично обґрунтовано педагогічний потенціал змішаної форми навчання у процесі формування англійської комунікативної компетентності молодших школярів. Визначено переваги та недоліки змішаного навчання порівняно з традиційними методами навчання англійської мови учнів початкової школи. Доведено, що змішане навчання є провідною формою навчання на сучасному етапі модернізації нової української школи. Окреслено педагогічні умови формування англійської комунікативної компетентності молодших школярів засобами змішаного навчання, серед яких: дотримання балансу між використанням очного та дистанційного компонентів змішаного навчання; чергування різних форм навчальної діяльності; використання інноваційних освітніх інформаційно-комунікаційних технологій; трансформація навчальних матеріалів згідно з вимогами змішаного навчання тощо.

**Ключові слова:** змішане навчання, електронне навчання, перевернутий клас, інформатизація освіти, англійська комунікативна компетентність, інформаційно-комунікаційні технології, молодші школярі.

In the article the features of realization of the mixed form of studies are reflected in the conditions of new Ukrainian school. Maintenance of concept «the mixed studies (blended learning)» on the basis of study of modern scientific developments is analysed. Certainly and the models of the mixed studies are described in the system of primary education on a form co-operation, in particular: rotary, flexible, personality-oriented, model of the enriched virtual environment, each of that differs in the dominant component of the mixed studies (traditional personal co-operating of teacher with students, interactive co-operating of student with informatively-educational onlineresources, self-education as process of purposeful self-perfection and camorozvumky of student). Attention is accented on basic technology of the mixed studies, in particular him rotary model, – to technology of the inverted class, that is most widespread in the conditions of new Ukrainian school.

The types of informatively-communication technologies are adopted during the studies of junior schoolchildren of English in the conditions of the mixed studies, namely: computer technologies, to web-technology, internet-technologies, mobile technologies. It is marked that of informatively-communication technologies are the inalienable constituent of the modern educational system and process of the mixed studies at new Ukrainian school.

Essence, maintenance and structure of the English-language communicative competence of students of initial school, is exposed. In theory pedagogical potential of the mixed form of studies is reasonable in the process of forming of the English-language communicative competence of junior schoolchildren. Advantages and lacks of the mixed studies are certain comparatively with the traditional methods of studies of English of students of initial school. It is well-proven that the mixed studies are the leading form of studies on the modern stage of modernisation of new Ukrainian school. The pedagogical terms of forming of the English-language communicative competence of junior schoolchildren are outlined by facilities of the mixed studies, among that: observance of balance between the use of eye and controlled from distance components of the mixed studies; duty of different forms of educational activity; use of innovative educational of informatively-communication technologies; transformation of educational materials is according to the requirements of the mixed studies and others like that.

**Key words:** blended learning, electronic studies, flipped classroom, informatization of education, English-language communicative competence, of informatively-communication technologies, junior schoolchildren.

УДК 37

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.49>

**Шинкевич Ю.О.,**

аспірантка кафедри початкової освіти  
Полтавського національного  
педагогічного університету  
імені В.Г. Короленка

**Процай Л.П.,**

канд. пед. наук, доцентка,  
доцентка кафедри початкової освіти  
Полтавського національного  
педагогічного університету  
імені В.Г. Короленка

**Постановка проблеми.** Реформування нової української школи, зокрема початкової освіти, продукує появу інноваційних освітніх технологій та новітніх моделей педагогічної взаємодії. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології дають можливість оптимізувати процес навчання та зробити його більш доступним і прогресивним, а нові форми організації освітньої діяльності забезпечують виконання принципів індивідуалізації та диференціації у навчанні, що наблизить реалізацію провідної мети початкової освіти – формування самостійної всебічно розвиненої особистості, здатної до здійснення успішної практичної діяльності.

Однією із сучасних форм навчання молодших школярів є змішана форма, що передбачає інтеграцію традиційного та онлайн-навчання із використанням засобів інформаційно-комунікаційних технологій. У зв'язку із посиленням впливом інформаційних технологій на всі сфери життя людини, також із вимушеними державними змінами, змішана форма навчання наразі домінує в новій українській школі, тому вимагає детального дослідження та визначення особливостей її реалізації у процесі формування ключових компетентностей молодших школярів.

До ключових компетентностей учня, визначених змістом нової української школи, належить мовна компетентність, куди входить вільне володіння державною мовою та здатність спілкуватися іноземною мовою. Загальновідомо, що сучасне українське суспільство перебуває в процесі інтеграції в європейську спільноту та вимагає від громадянина не лише знання і використання рідної мови, а й здатності спілкуватися іноземною, зокрема, англійською мовою, що є мовою міжнародного спілкування. Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування основ мовної компетентності, проте багатьом дітям важко вивчати англійську мову в умовах змішаного навчання. Саме тому, на наш погляд, слід дослідити особливості формування англомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи в умовах змішаного навчання та визначити методичні рекомендації щодо організації цього процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему інтеграції змішаного навчання в освітній простір досліджували О. Барановська, Т. Вакалюк, О. Коротун, О. Кривонос, Н. Рашевська, С. Семеріков, О. Спірін, Л. Шелестова та ін. Форми взаємодії вчителя та учнів в умовах змішаного навчання безпосередньо в початковій школі вивчали О. Барановська [2] та Л. Шелестова [14], на думку яких, такий вид навчання буде провідним у найближче десятиріччя, тому потребує детального вивчення, вдосконалення та пошуку інноваційних методів роботи. Дослідниці дефінують поняття «змішане навчання» як поєднання традиційного та інноваційного навчання, зокрема й електронного та дистанційного.

Аналіз можливостей та доцільності переходу нової української школи на масовий формат змішаного навчання знаходимо у наукових розробках Г. Гордійчук, Р. Гуревича, М. Драчук, Л. Коношевського, О. Коношевського, М. Кусій, [7] які відзначають перспективність змішаного навчання та вбачають у ньому основу модернізації освітньої системи. Крім цього, думки науковців сходяться на твердженні, що технології змішаного навчання мають високий рівень ефективності в активізації, інтенсифікації та оптимізації навчання, його особистісної зорієнтованості.

Привертають увагу також наукові праці іноземних науковців. Так, Анка Ані-Рус та Гораціу Каталано [1] у своєму дослідженні наголошують на важливості цифрових технологій для ефективної побудови змішаного навчання молодших школярів, що сприяють розширенню доступності навчання та підвищенню пізнавального інтересу та мотивації учнів. Їх погляди поділяють вітчизняні вчені, такі як: Ф. Апшай, В. Білецький, І. Войтович, М. Мар'єнко, А. Сухіх, І. Теліш, які наголошують на винятковій важливості інформаційно-комунікаційних технологій у процесі творчої організації змішаного навчання та дотримання принципів доступності і комунікативності [1, 12].

Аналіз наукових джерел засвідчив, що результатів вивчення проблеми використання моделей змішаного навчання під час формування англомовної комунікативної компетентності учнів початкових класів наразі не так багато. Окремі аспекти зазначеної проблеми можемо знайти у працях І. Башинської, О. Безверхої, О. Бернацької, М. Комогорової. Формуванню англомовної комунікативної компетентності особистості за допомогою технології «перевернутої аудиторії», що є однією із провідних у змішаному навчанні, присвячено роботи Л. Купчик, А. Літвінчук, І. Микитин.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на значну кількість досліджень у сфері використання змішаного навчання, його педагогічний потенціал у процесі вивчення молодшими школярами англійської мови вивчений недостатньо. Зокрема, потребують деталізації: моделі змішаного навчання під час вивчення англійської мови; переваги та недоліки змішаного навчання у процесі формування англомовної комунікативної компетентності учнів, доцільність та ефективність застосування інформаційно-комунікаційних технологій змішаної форми навчання молодших школярів у контексті формування їх англомовної комунікативної компетентності.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – розкрити особливості імплементації змішаного навчання у новій українській школі з метою формування англомовної комунікативної компетентності молодших школярів.



**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Змішане навчання (англ. – *blended learning*) є однією із найпоширеніших сучасних форм організації освітнього процесу. Воно відзначається ефективною інтеграцією традиційної та дистанційної форм педагогічної взаємодії, що забезпечує максимальну реалізацію переваг очного й електронного навчання та компенсацію недоліків кожного з них. Термін «змішане навчання» характеризується тим, що не має конкретного сталого визначення, адже його сутність є мобільною та гнучкою, що робить процес навчання оптимальним для всіх його суб'єктів.

Під *змішаним навчанням* розуміють поєднання формальних (традиційних) засобів навчання та інноваційних (електронних та мережевих) форм навчання. Частина такого навчання реалізується освітніми закладами в умовах безпосереднього навчання в межах школи, а частина – у віддаленому режимі за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій і технічних засобів навчання [7, с. 16].

На думку Л. Шелестової, *змішане навчання* містить два компоненти, що перебувають у постійній взаємодії: офлайн/очне навчання (формат занять у класі) та онлайн/електронне навчання (заняття з використанням інформаційно-комунікаційних технологій) [14, с. 4].

М. Мар'єнко та А. Сухіх розглядають *змішане навчання* як комбінацію різноманітних форм і систем навчання з використанням новітніх цифрових технологій [12, с. 46].

Узагальнивши наукові дослідження у сфері визначення сутності поняття «змішане навчання», можемо стверджувати, що **змішане навчання** є оптимальним поєднанням традиційної та дистанційної форм навчання на основі використання інноваційних інформаційно-комунікаційних освітніх технологій з метою інтенсифікації, персоналізації та особистісної орієнтації навчання, його гнучкості, доступності та мобільності, а також відповідно до вимог сучасного суспільства та модернізації нової української школи.

Дистанційне навчання (онлайн-навчання), порівняно із традиційним, донині залишається недостатньо вивченим, оскільки цифрові технології стрімко вдосконалюються, а, отже, методики їх впровадження в навчальний процес нової української школи потребують постійного оновлення та вдосконалення. У Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні, затвердженої Постановою МОН України від 2000 року зазначається, що **дистанційна освіта** – це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, що реалізується, в основному, за технологіями дистанційного навчання: педагогічними (опосередковане активне спілкування педагога та учнів із використанням телекомунікаційного зв'язку та методології індивідуальної роботи учнів

зі структурованим навчальним матеріалом, представленим у електронному вигляді) та інформаційними (технології створення, передачі і збереження навчальних матеріалів, організації і супроводу навчального процесу за допомогою телекомунікаційного зв'язку) [10].

*Відмінними рисами дистанційного навчання* англійської мови у початковій школі є:

– *гнучкість та доступність* – навчання в зручному місці та в зручний час;

– *персоналізація та індивідуалізація навчання* – можливість пропонувати кожному учневі завдання з розвитку англійської комунікативної компетентності, відповідно до рівня її сформованості та навчального потенціалу учня;

– *суб'єкт-суб'єктна взаємодія* – вчитель виступає в ролі фасилітатора (наставника, помічника);

– *структурованість та компактність навчальних матеріалів* – представлення навчальної інформації у формі, зручній та доступній для засвоєння із використанням електронних засобів навчання: карти пам'яті, опорні слова, електронні навчальні тести, творчі завдання тощо;

– *технологізація та цифровізація навчання англійської мови*: використання комп'ютерів, планшетів, програмного забезпечення та онлайн-ресурсів для навчання та здійснення інтерактивних завдань з розвитку мовлення;

– *творча взаємодія* – відповідно до Листа МОН України № 1/9-609 від 2 листопада 2020 року «Щодо організації дистанційного навчання» [15], організація дистанційного навчання не потребує спеціальних навчальних програм, тобто забезпечується можливість для вільного добору, структурування та подачі навчальних матеріалів і вивчення їх у такому порядку, який буде зручний конкретному учневі. На наш погляд, ця риса дистанційного навчання є надзвичайно важливою, адже деякі теми з вивчення англійської мови окремому школяреві можуть здаватися легшими, а деякі – важчими, тому він матиме змогу вивчати мовний матеріал в оптимальному для себе форматі, а не за визначеною схемою, що сприятиме формуванню та подальшому розвитку англійської комунікативної компетентності та підвищить пізнавальний інтерес до вивчення навчального предмету.

*Англійська комунікативна компетентність* молодшого школяра є важливим новоутворенням сучасної особистості, адже англійська мова є мовою міжнародного спілкування, а Україна наразі активно інтегрується у світовий простір, саме тому держава та соціум вимагають від особистості високого рівня розвитку зазначеної компетентності, а від освіти – модернізації навчання, відповідно до цих вимог. Англійська комунікативна компетентність молодшого школяра, за нашим переконанням, становить собою сукупність ключових мовленнєвих компетенцій, а також умінь

та навичок їх застосування у реальних або наближених до реальних мовленнєвих ситуаціях. Крім цього, важливими характеристиками англомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи нам видаються здатність та готовність до здійснення мовленнєвої діяльності безпосередньо англійською мовою.

У науковому доробку І. Башинської, О. Бернацької, М. Комогорової знаходимо такі компоненти англомовної комунікативної компетентності молодшого школяра: лінгвістичний (засвоєння учнями знань і умінь для подальшого здійснення різних видів мовної діяльності); комунікативний (формування в учнів навичок успішної комунікації з іншими людьми англійською мовою із застосуванням лінгвістичних умінь та комунікативно-мовленнєвих навичок); соціально-культурний (засвоєння учнями знань щодо культурних особливостей носіїв англійської мови та умінь оптимально враховувати їх під час спілкування) [3, с. 637–638; 5, с. 24].

Реалізація дидактичних завдань, що передбачають розвиток зазначених компонентів англомовної комунікативної компетентності учнів початкових класів, можлива за допомогою використання різних моделей змішаного навчання. На основі аналізу наукових джерел [4, с. 149; 8, 9] ми виокремили такі моделі змішаного навчання під час вивчення англійської мови у початковій школі та типи навчальної взаємодії за умов змішаного навчання (рис. 1).

Ротаційна модель передбачає регулярну взаємозаміну учнів між малими групами, а також зміну видів їх офлайн/онлайн діяльності. Основною технологією цієї моделі є технологія «Перевернутий клас», за якої частину матеріалів учні вивчають самостійно, а очно обговорюють дискусійні питання, чи консультуються з учителем, або вивчають наступну частину матеріалу. Така технологія змішаного навчання наразі є найбільш

поширеною серед українських шкіл. До характерних ознак технології «перевернутий клас» належать: застосування цифрових технологій і цифрових медіа; нове бачення очного часу навчання: не етап вивчення інформації, а етап підготовки до її подальшого самостійного вивчення; диференціація/індивідуалізація навчання [11].

Гнучка модель здебільшого орієнтована на онлайн-навчання та дозволяє учням працювати за індивідуальним графіком, який буде оптимальним для кожної особистості окремо. Відмінністю особистісно-орієнтованої моделі змішаного навчання є те, що учні навчаються за індивідуальними освітніми траєкторіями, тобто очно, а паралельно працюють із зовнішніми електронними ресурсами. Протилежна до останньої – модель збагаченого віртуального середовища, за якої діти навчаються онлайн за дистанційними уроками, проте можуть іноді відвідувати очні уроки.

Н. Рашевська та С. Семеріков [13, с. 103–104] пропонують таку класифікацію моделей змішаного навчання, яка може бути використана під час формування англомовної комунікативної компетентності молодших школярів:

- традиційна модель – більшість мовного матеріалу вивчається очно під наставництвом учителя, усі навчальні матеріали учні отримують в паперовому вигляді, а електронні засоби навчання використовуються безпосередньо у межах школи лише як допоміжні засоби;
- модель електронного навчання – навчання англійської мови відбувається дистанційно з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Навчальні матеріали презентуються в електронному форматі, акцент робиться на самостійність та творчість учнів;
- мобільна модель – на наш погляд, найбільш гнучка модель змішаного навчання, за якої оптимально поєднуються дві вищезгадані моделі змішаного навчання: традиційна та електронна. Формат взаємодії може залежати від конкретних умов: навчальних теми або мети, наявності технічних засобів, електроенергії, оцінки рівня безпеки очних уроків, взаємного бажання вчителя та учнів.

За твердженням О. Безверхої [4, с. 149], кожна модель відзначається домінуванням певної форми навчальної взаємодії. Так, за традиційної форми взаємодії навчання молодших школярів англійської мови здійснюється шляхом безпосереднього спілкування учнів та вчителя (групова чи колективна робота), тоді як спілкування під час інтерактивної взаємодії опосередковане комп'ютерними технологіями та інформаційно-освітніми онлайн-ресурсами у межах класу чи поза межами школи. Самоосвіта (індивідуальна форма навчання) може відбуватися повністю дистанційно за допомогою інформаційно-комунікаційних освітніх технологій.

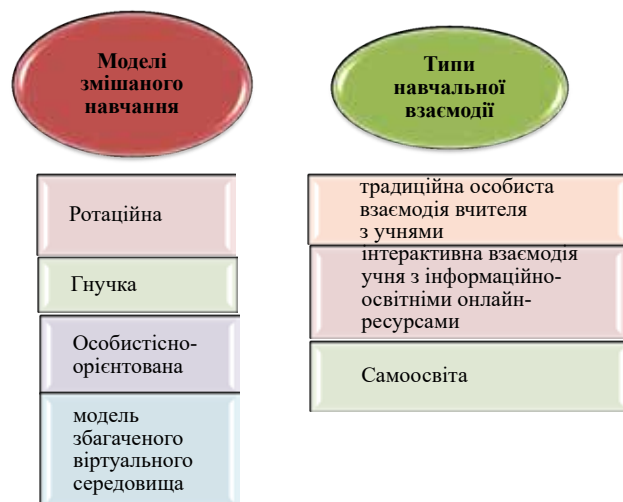


Рис. 1. Моделі змішаного навчання під час вивчення англійської мови у початковій школі та типи навчальної взаємодії за умов змішаного навчання

Інформаційно-комунікаційні технології є невід'ємною складовою сучасної освітньої системи та становлять основу для ефективної реалізації завдань змішаного навчання. **Інформаційно-комунікаційні технології** або ІКТ – це засоби створення, збереження, передачі, обробки і управління інформації, які включають в себе всі технології, що використовуються для спілкування та роботи з інформацією [6, с. 94]. Під час навчання молодших школярів англійської мови в умовах змішаного навчання доцільно використовувати такі **види інформаційно-комунікаційних технологій**: комп'ютерні технології (текстові та гіпертекстові редактори, редактори мультимедійних презентацій); веб-технології (електронна пошта, форум, чат, платформи для мережеских ресурсів); інтернет-технології (блоги, сайти, веб-сторінки, соціально-пошукові системи, контактні сервіси); мобільні технології (хмарні технології, смарт-технології). Особливо актуальними нині є електронні підручники, що створюються за допомогою текстових та гіпертекстових технологій, а також технологій мультимедіа. Вони відповідають параметрам та структурі звичайного паперового підручника, проте дають можливість здійснювати навчання дистанційно, що забезпечує реалізацію змішаного навчання в сучасних освітніх умовах.

Серед онлайн-платформ для змішаного навчання молодших школярів найбільш популярним є Google Classroom – безкоштовна онлайн-платформа, де вчитель та учні можуть зберігати власні файли із необхідною інформацією на Google Диску та отримувати зворотний зв'язок, а також виконувати завдання і проходити навчальні тестування. Google Meet, Skype, OBS Studio, Hangouts, ZOOM – платформи для онлайн-конференцій, де можна здійснювати онлайн-заняття у молодших класах. Для комунікації з учнями та здійснення відеозв'язку можливо також використовувати додаток Viber, який здебільшого є доступним на кожному дитячому смартфоні. Відтак стрімкий розвиток та різноманітність інформаційно-комунікаційних технологій дає можливість освітній системі постійно вдосконалювати процес навчання та комбінувати різні його форми, в результаті чого змішане навчання є домінуючим на сучасному етапі розвитку нової української школи.

Імплементация змішаного навчання у процесі формування англомовної комунікативної компетентності молодших школярів видається нам надзвичайно ефективною, адже має ряд безсумнівних переваг. Так, приміром, іноземні науковці А. Ані-Рус та Г. Каталано [1] відзначають, що в умовах змішаного навчання учні працюють з ентузіазмом та мають вищий рівень продуктивності. Їх пізнавальна активність зростає, а навчальний інтерес спонукає до творчих проявів навчальної діяльності. Однак неможливо не погодитися із думкою дослідників про те, що у використанні змішаного

навчання на уроках англійської у початковій школі важливо дотримуватися балансу. Якщо здебільшого у дітей переважатиме дистанційна складова змішаного навчання, то це може заважати їх уважності в межах очного навчання і матиме негативні наслідки для подальшої успішності. Саме тому так важливо застосовувати збалансований підхід у процесі поєднання інструментів змішаного навчання. Відтак спробуємо визначити переваги та недоліки змішаного навчання учнів молодшого шкільного віку під час вивчення англійської мови (табл. 1).

Як і будь-яка інноваційна форма організації навчання, змішане навчання характеризується наявними перевагами та недоліками, проте за умов оптимального та доцільного його використання можливо нівелювати зазначені недоліки та максимально ефективно використовувати педагогічний потенціал зазначеної форми педагогічної взаємодії на уроках англійської мови у початковій школі. О. Барановська зазначає, що: «актуальними завданнями нової української школи в умовах змішаного навчання є постійне оновлення теоретичної бази з питання дистанційного (змішаного) навчання; оновлення педагогічних технологій навчання; необхідність розроблення електронних підручників для початкової школи; постійне оновлення супровідного матеріалу до вже існуючих підручників; вирішення теоретичних і практичних проблем індивідуалізації навчання тощо» [2, с. 55]. Ми вважаємо, що перспектива успішної імплементації змішаного навчання у процес вивчення англійської мови молодшими школярами є реальною, якщо буде виконуватися ряд педагогічних умов:

- 1) дотримання балансу між використанням очного та дистанційного компонентів змішаного навчання;
- 2) чергування різних форм навчальної взаємодії на уроках англійської мови, а саме: роботи в парах, групах, індивідуальної роботи тощо;
- 3) активна участь батьків у налагодженні процесу змішаного навчання;
- 4) використання інноваційних освітніх інформаційно-комунікаційних технологій змішаного навчання з метою формування англомовної комунікативної компетентності учнів;
- 5) підвищення рівня професійної компетентності педагога та його цифрової грамотності;
- 6) дотримання ергономічних, педагогічних та вікових вимог до використання засобів технічного навчання під час дистанційної організації процесу вивчення англійської мови молодшими школярами;
- 7) трансформація навчальних матеріалів згідно з вимогами змішаного навчання, запитами та потребами учнів, а також грамотний підбір різноманітних електронних освітніх ресурсів та навчальних платформ, що дозволять презентувати мовний матеріал належним чином;

## Аналіз педагогічного потенціалу змішаного навчання

Переваги змішаного навчання	Недоліки з мішаного навчання
<i>Індивідуалізація навчання:</i> велика кількість навчальних інструментів дає можливість використовувати індивідуальний підхід до кожного учня, відповідно до його інтересів, запитів, потреб та рівня навчальної підготовки.	<i>Втрата особистих контактів:</i> значний відсоток використання дистанційної форми навчання може призвести до втрати особистого контакту між суб'єктами педагогічної взаємодії, що негативно позначиться на емоційних та психологічних стосунках у класному колективі, формуванні умінь будувати реальні взаємини з іншими людьми.
<i>Розвиток цифрової компетентності:</i> за рахунок того, що учні постійно взаємодіють із сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями, це сприяє розвитку їх цифрової компетентності.	<i>Надмірне перевантаження учнів електронною інформацією та технічними засобами.</i> Важливо шукати баланс у поєднанні компонентів змішаного навчання, адже нервова система дитини молодшого шкільного віку ще недостатньо зріла, щоб легко витримувати значні зорові та інформаційні навантаження, що несуть в собі засоби інформаційно-комунікаційних технологій.
<i>Стимулювання мотивації:</i> використання різноманітних навчальних засобів та методів, включаючи онлайн-ресурси, відеоуроки та інтерактивні завдання збільшує мотивацію учнів до навчання, що є ключовим фактором високих результатів успішності.	<i>Потенційне відволікання учнів на зовнішні фактори:</i> ігри з друзями (онлайн чи офлайн), домашні справи, відсутність власної кімнати чи спеціально організованого місця для навчання, відволікання на комп'ютерні ігри, соцмережі тощо.
<i>Доступність інформації:</i> спектр інформаційно-комунікаційних технологій змішаного навчання робить будь-якою інформацію про реальний світ доступною для пошуку та опрацювання.	<i>Втрата можливості доступу до електронного навчання:</i> блекаути та війна у нашій країні можуть заважати адекватній організації змішаного навчання, адже пов'язані із відсутністю інтернет-зв'язку для здійснення навчання, питаннями безпеки людини та іншими перешкодами.
<i>Формування ключових компетентностей:</i> підготовка учнів до життя в сучасному інформаційному суспільстві та успішного здійснення практичної діяльності.	
<i>Диференціація навчання:</i> змішана форма навчання дає можливість диференціювати навчання та адаптувати навчальні матеріали і завдання відповідно до можливостей кожного учня.	
<i>Залучення до навчального процесу усіх його суб'єктів:</i> батьки також стають активними учасниками навчальної діяльності, адже допомагають організувати та проконтролювати процес навчання.	

8) розробка чітких інструкцій та пам'яток по роботі з навчальними матеріалами та онлайн-платформами.

**Висновки.** Змішане навчання є сучасною формою організації педагогічного процесу, що включає в себе чергування традиційного навчання із використанням електронних технологій та онлайн-ресурсів, а також дистанційне навчання. Доведено, що змішане навчання відзначається високим рівнем індивідуалізації, персоніфікації, оптимізації, мотивації навчальної діяльності, позитивним впливом на розвиток цифрової та інших ключових компетентностей особистості. Проте, незважаючи на ряд значних переваг, має і суттєві недоліки: низький рівень цифрової грамотності суб'єктів педагогічного процесу, часткова втрата особистих контактів та негативний вплив на процес соціалізації дітей, можлива втрата доступу до дистанційного навчання внаслідок технічних чи інших причин. Саме тому, особливо у роботі з молодшими школярами, які на цьому етапі навчання потребують наставництва

та підтримки дорослого, важливо балансувати під час використання традиційного та дистанційного компонентів змішаного навчання.

Дослідження показало, що імплементація змішаного навчання у процесі вивчення учнями початкових класів англійської мови може позитивно впливати на показники формування їх англомовної комунікативної компетентності, адже забезпечує використання сучасних технологічних засобів навчання, чергування різних форм взаємодії, що робить навчання цікавим та значно полегшує процес засвоєння мовного матеріалу. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у практичному підтвердженні зазначеної гіпотези.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Ani-Rus A., Catalano H. Blended learning tools in primary schools- a qualitative study. *Education, Reflection, Development – ERD 2022* : Proceedings of 10th International Conference Education, Reflection, Development (ERD 2022), 24 June 2022, Cluj-Napoca, Romania. 2022. Vol. 6, No 26. P. 280–294. DOI: 10.15405/epes.23056.26.



2. Барановська О. В. Змішане навчання у початковій школі: нові форми взаємодії: методичні рекомендації. Київ: «Фенікс», 2021. 64 с.
3. Башинська І. С. Формування іншомовної компетентності учнів на уроках англійської мови. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»*. 2023. № 24. DOI: <https://doi.org/10.32589/im.v0i2.122360>.
4. Безверха О. Використання моделей змішаного навчання у процесі вивчення іноземних мов. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2017. № 3. С. 147–156. DOI: 10.25128/2415-3605.17.3.20
5. Бернацька О. В., Комогорова М. І. Сутність іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи та стратегії її формування. *Педагогічні науки*. 2019. Випуск 143. С. 22–29. DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-143.2019.03>
6. Білецький В. В., Войтович, І. С., Апшай, Ф. В., Теліш, І. С. Інформаційно-комунікаційні технології в умовах змішаного навчання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 208. С. 91–97. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-208-91-97>
7. Гуревич Р. С., Гордійчук Г. Б., Коношевський Л. Л., Коношевський О. Л., Кусій М. І., Драчук М. І. Змішане навчання як сучасна форма побудови навчального процесу. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2023. Випуск 69. С. 14–35.
8. Змішане навчання: чи передбачено законодавством та які види практикують школи. URL: <https://nus.org.ua/articles/zmishane-navchannya-chny-perebachelor-zakonodavstvom-ta-yaki-vydy-praktykuyut-shkoly/> (дата звернення 27.09.2024).
9. Змішане навчання: як організувати якісний освітній процес в умовах війни. URL: <https://sqe.gov.ua/zmishane-navchannya-yak-organizuvati-yaki/> (дата звернення 16.09.2024).
10. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні, затверджено Постановою МОН України В. Г. Кременем 20 грудня 2000 р. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> (дата звернення 28.09.2024).
11. Купчик, Л. Є., Літвінчук, А. Т., Микитин, І. С. Формування англomовної комунікативної компетентності студентів засобами «перевернутої аудиторії». *Академічні візії*. 2023. № 24. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/648>. (дата звернення 19.09.2024).
12. Мар'єнко М. В., Сухих А. С. Особливості організації змішаного навчання з використанням цифрових технологій. *Освітній дискурс* : збірник наукових праць. 2021. № 32 (4). С. 45–52. DOI 10.33930/ed.2019.5007.32(4)-5
13. Рашевська Н. В., Семеріков С. О. Моделі змішаного навчання. *Новітні комп'ютерні технології. Кривий Ріг* : ДВНЗ «Криворізький національний університет». 2013. № 11. С. 103–104. URL : <http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/0564/979/18F.pdf> (дата звернення 30.09.2024).
14. Шелестова Л. В. Змішане навчання у початковій школі: методичні рекомендації. Київ : «Фенікс», 2021. 48 с.
15. Щодо організації дистанційного навчання. Лист МОН України № 1/9-609 від 2 листопада 2020 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-distancijnogo-navchannya> (дата звернення 22.09.2024).

РОЗДІЛ 8. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ  
ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІВИЗНАЧЕННЯ ПОТЕНЦІАЛУ ЗАСТОСУВАННЯ ПОДКАСТІВ  
У СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИDETERMINING THE POTENTIAL OF PODCASTS  
IN MODERN EDUCATION SYSTEMS

У статті детально аналізується сучасне явище використання подкастів у системі освіти та їх потенціал для підвищення якості навчального процесу. Подкасти стають все більш популярними як інструмент навчання завдяки своїй доступності та зручності, а також здатності забезпечувати індивідуалізований підхід до здобуття знань. Автор звертає увагу на те, що можливість слухати подкасти у зручний для тих, хто здобуває знання, час та в комфортному місці є особливо важливою в умовах, коли дистанційне навчання стає нормою. Це дозволяє здобувачам освіти не тільки покращувати свої знання з навчальних предметів, а й розвивати критичне мислення, оскільки подкасти часто містять різноманітні точки зору на одну й ту ж тему.

Проте, стаття також підкреслює ряд викликів, які можуть виникати при інтеграції подкастів у освітній процес. Серед них – проблеми концентрації уваги та когнітивного навантаження, що може виникати під час тривалого прослуховування, що, в свою чергу, може негативно впливати на сприйняття та запам'ятовування інформації. Такі виклики потребують особливої уваги при розробці навчальних програм, що включають подкасти.

Автор виділяє кілька основних напрямів для подальших досліджень у цій сфері. По-перше, це вивчення ефективності подкастів для різних вікових груп, адже сприйняття інформації може суттєво відрізнятися в залежності від віку слухачів. По-друге, розробка методик створення освітніх подкастів, які б відповідали освітнім стандартам і потребам учнів. Нарешті, розглядається можливість використання подкастів для інклюзивної освіти, що є важливим аспектом сучасної освіти.

У висновках автор наголошує на важливості стандартизації методик інтеграції подкастів у навчальний процес, щоб забезпечити їх максимальну ефективність. Перспективи подальших досліджень можуть включати емпіричну оцінку впливу подкастів на успішність здобувачів освіти та розробку інтерактивних аудіоматеріалів, що відповідатимуть різним навчальним потребам, що в свою чергу може суттєво збагачувати освітній досвід.

**Ключові слова:** подкасти, освітній процес, дистанційне навчання, індивідуалізоване

навчання, інклюзивна освіта, когнітивне навантаження, стандартизація методик.

The article provides a detailed analysis of the contemporary phenomenon of using podcasts in the education system and their potential to enhance the quality of the learning process. Podcasts are becoming increasingly popular as a learning tool due to their accessibility and convenience, as well as their ability to provide a personalized approach to knowledge acquisition. The author highlights that the opportunity to listen to podcasts at a convenient time and in a comfortable place is especially important in a context where remote learning is becoming the norm. This allows learners not only to improve their subject knowledge but also to develop critical thinking, as podcasts often present various perspectives on the same topic.

However, the article also emphasizes several challenges that may arise when integrating podcasts into the educational process. Among them are issues of attention concentration and cognitive load that can occur during prolonged listening, which, in turn, can negatively impact comprehension and retention of information. Such challenges require particular attention in the development of curricula that include podcasts.

The author identifies several key areas for further research in this field. First, there is a need to study the effectiveness of podcasts for different age groups, as information processing may vary significantly depending on the age of the listeners. Second, there is a need to develop methods for creating educational podcasts that meet educational standards and students' needs. Finally, the possibility of using podcasts for inclusive education is considered, which is an important aspect of modern education.

In the conclusions, the author emphasizes the importance of standardizing the methods of integrating podcasts into the learning process to ensure their maximum effectiveness. Future research prospects may include empirical assessments of the impact of podcasts on students' academic performance and the development of interactive audio materials that cater to various learning needs, which in turn could significantly enrich the educational experience.

**Key words:** podcasts, educational process, distance learning, personalized learning, inclusive education, cognitive load, method standardization.

УДК 37. 211.24

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.50>

Куденко Г.О.,

директор

Комунального закладу дошкільної

освіти (ясла-садок) № 207

Дніпровської міської ради

**Постановка проблеми.** У сучасному світі цифрових технологій освіта зазнає швидких і значних змін. Одним із новітніх інструментів, які інтегруються в освітній процес, є подкасти. Вони представляють

собою аудіофайли, що поширюються через Інтернет і можуть охоплювати різноманітні теми від наукових лекцій до інтерв'ю з експертами. Сучасні подкасти представляють собою аудіоконтент, що

створюється і поширюється у форматі серій або епізодів, які слухачі можуть завантажувати або транслювати через інтернет. Вони охоплюють широке коло тем від новин і розваг до наукових досліджень і освіти. Головною особливістю подкастів є їхня доступність та мобільність: слухати подкасти можна будь-де і будь-коли, використовуючи смартфони, планшети або комп'ютери.

Подкасти відрізняються від традиційних форм медіа не лише зручністю, але й особливим підходом до подачі матеріалу. Вони часто мають особистісний характер, що дозволяє слухачам відчувати зв'язок з авторами. Крім того, подкасти надають можливість глибокого занурення у теми, які важко висвітлити в інших форматах, таких як короткі статті чи відео.

З точки зору створення, сучасні подкасти є відносно недорогим способом поширення інформації та ідей. Вони можуть бути вироблені індивідуально або командою, без необхідності складного обладнання чи великих інвестицій. Це робить подкасти доступними для широкого кола авторів, включно з освітянами, які можуть використовувати їх для розширення можливостей навчання та залучення студентів.

Сьогодні подкасти активно використовуються в освіті, як засіб для доповнення традиційних навчальних матеріалів, створення інтерактивних уроків і надання студентам можливості опанувати матеріал у зручному для них форматі. Вони стимулюють самостійне мислення, розвивають навички слухання та критичного аналізу, а також відкривають нові можливості для неформального навчання.

Таким чином, сучасні подкасти є не лише розважальним контентом, але й важливим інструментом комунікації та навчання, що змінює уявлення про те, як інформація може бути сприйнята і використана в цифрову епоху.

Використання подкастів в освітньому середовищі має значний потенціал, оскільки вони дозволяють здобувачам освіти навчатися у зручній для них час і в зручному місці. Проте, незважаючи на зростаючу популярність подкастів у навчанні, їх вплив на ефективність освіти досліджено не достатньо. Ця стаття має на меті з'ясувати роль подкастів у сучасній системі освіти та визначити їхнє місце в освітньому процесі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Історія подкастів починається на зламі 20-го та 21-го століть, коли інтернет-технології вже активно розвивалися, але ще не досягли нинішнього рівня розповсюдження. Виникнення подкастів стало можливим завдяки розвитку RSS (Really Simple Syndication) та технології зручного розповсюдження аудіофайлів через інтернет.

Ранні 2000-ті: Зародження ідеї

Перші кроки в напрямку подкастингу були зроблені у 2001 році, коли британський розробник

Бен Хаммерслі в статті для газети \*The Guardian\* вперше описав концепцію «аудіоблогів». Однак, справжнім стартом для подкастингу стала поява iPod від Apple у 2001 році, з якого і походить назва «подкаст» (поєднання слів «iPod» та «broadcast»). Технологічним проривом стало впровадження RSS 2.0 з можливістю вклати аудіофайли, що дозволило автоматично завантажувати нові випуски аудіопрограм на пристрої користувачів.

2004–2005: Перший вибух популярності

У 2004 році підкастинг отримав значний поштовх завдяки Адаму Каррі, колишньому ведучому MTV, та програмісту Дейву Вінеру, які разом розробили програму iPodder. Це програмне забезпечення дозволяло автоматично завантажувати аудіофайли на iPod. Цей рік вважається офіційним стартом ери подкастів. У 2005 році термін «подкастинг» став популярним настільки, що його обрав «Словом року» американський словник \*New Oxford American Dictionary\*.

2005–2010: Зростання і розширення

Після визнання подкастингу почали з'являтися все більше платформ для поширення подкастів. Apple додала подкасти до iTunes у 2005 році, що зробило їх доступними мільйонам користувачів по всьому світу. Це був переломний момент, який дозволив подкастам вийти на глобальний рівень. У цей період подкасти стали не лише аматорським хобі, а й професійним медіа-продуктом, який використовували відомі радіостанції, медіакомпанії та незалежні творці.

2010-ті: Епоха професіоналізації та мейнстриму

Протягом 2010-х років подкасти перетворилися на основний вид медіа-контенту. У цей період з'являється велика кількість популярних подкастів, таких як \*Serial\* (2014), який довів, що подкасти можуть бути впливовими та популярними. Слухання подкастів стало масовим явищем, а великі компанії почали інвестувати у виробництво подкастів, з'явилися спеціалізовані продакшн-студії.

Таким чином, подкасти пройшли довгий шлях від невеликого експерименту до значного медіа-формату, який кардинально змінив спосіб споживання інформації в цифрову епоху.

Саме тому в останнє десятиліття подкасти почали активно інтегруватися в освітній процес, що зумовлено зростаючою популярністю цифрових форматів навчання та потребою в адаптації до нових освітніх умов, таких як дистанційне навчання. У дослідженнях науковці відзначають як потенціал, так і обмеження цього інструменту, що стимулює подальші розвідки щодо його оптимального застосування в навчальних програмах.

Дослідники загалом відзначають, що подкасти сприяють розвитку самостійного навчання, адже студенти можуть обирати зручній для них час і темп засвоєння матеріалу. Наприклад, у роботі Фраєра В. зазначається, що подкасти сприяють поглибленню

знань у студентів, оскільки вони можуть переглядати матеріали повторно, що є важливим аспектом у системі самоосвітнього підходу [11, с. 78]. За даними дослідження Сандерса Т. та його колеги, використання подкастів є особливо корисним для студентів із сенсорними обмеженнями, адже дозволяє їм повністю брати участь у навчанні завдяки зручності аудіоформату [7, с. 134].

Коваленко О. І. стверджує, що подкасти можуть суттєво підвищити зацікавленість студентів у навчальному процесі, особливо у випадках дистанційного навчання, де зорові навантаження часто є надмірними. У цьому контексті аудіоформат стає важливим інструментом підтримки когнітивної активності студентів без ризику перевантаження зорових рецепторів [3, с. 45].

Попри визнання переваг, дослідники також наголошують на деяких обмеженнях. Лі С. у своєму дослідженні розглядає проблему когнітивного навантаження, яке виникає під час тривалого прослуховування подкастів. Він зазначає, що студенти часто втрачають концентрацію через відсутність візуальної підтримки матеріалу, що є особливо важливим при складних теоретичних лекціях [5, с. 299]. Крім того, Сіммонс Л. і Джонсон Р. наголошують на потребі розробки спеціальних методик структурування подкастів для кращої адаптації до різних освітніх потреб, оскільки неструктуровані матеріали знижують якість засвоєння знань [8, с. 410].

Ще однією важливою проблемою є обмежені можливості інтерактивної взаємодії. Як зазначає Стюарт П., подкасти за своєю природою є односторонніми, тому інтеграція зворотного зв'язку та підтримка інтерактивних методів навчання залишається складною задачею [9, с. 66].

Проведений аналіз показує, що хоча подкасти мають значний потенціал в освітньому середовищі, залишаються важливі аспекти, які потребують подальшого дослідження:

**Інтерактивність подкастів.** Наразі мало досліджень стосується інтерактивного формату подкастів, зокрема методик залучення студентів до активної взаємодії під час прослуховування. Відсутність зворотного зв'язку є обмеженням у порівнянні з іншими цифровими форматами навчання [9, с. 411].

**Стандартизація методик створення та впровадження.** Не існує єдиних стандартів для створення освітніх подкастів, які б враховували специфіку різних навчальних дисциплін, цільових аудиторій та стилів сприйняття. Більшість подкастів розробляються без урахування особливостей навчального процесу, що знижує їхню ефективність [3, с. 136].

**Підвищення когнітивної ефективності.** Потребує вирішення питання когнітивного навантаження під час тривалого прослуховування, особливо для складних навчальних матеріалів.

Оптимальна тривалість подкастів і структурованість матеріалу потребують подальших досліджень, щоб запобігти втомі студентів і підтримати їхню увагу [8, с. 300].

**Інклюзивність та адаптація для різних груп студентів.** Хоча подкасти є ефективним інструментом для студентів із сенсорними обмеженнями, залишається недостатньо дослідженою адаптація подкастів для студентів з іншими освітніми потребами, зокрема для осіб з особливими освітніми потребами [9, с. 67].

Таким чином, подальші дослідження повинні зосередитися на розробці інтерактивних, адаптивних і стандартизованих методик створення освітніх подкастів, що забезпечить їхню більшу інтеграцію у навчальні програми та підвищить ефективність їх використання.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Хоча існує велика кількість робіт, присвячених використанню подкастів у навчальному процесі, залишається кілька невирішених питань. По-перше, відсутні достатні дані про вплив подкастів на успішність молодших студентів у вітчизняній освіті. По-друге, ще не встановлено оптимальні методики інтеграції подкастів у навчальний план, щоб зробити їх ефективними для різних категорій студентів.

**Метою даної статті** є аналіз можливостей та перспектив використання подкастів у сучасній системі освіти. Зокрема, дослідження спрямоване на виявлення основних переваг і викликів, пов'язаних з інтеграцією подкастів у навчальний процес.

**Виклад основного матеріалу.** Подкасти в освіті мають ряд переваг, серед яких виділяються доступність, зручність та можливість індивідуалізованого навчання. Подкасти забезпечують доступ до знань з будь-якої точки світу і в будь-який час, що є особливо цінним в умовах дистанційного навчання. Крім того, цей формат сприяє розвитку самостійного навчання, адже студент самостійно обирає, коли і де слухати матеріал, може зупинити і повторювати певні моменти.

Однак, інтеграція подкастів в освітній процес несе і певні виклики. Наприклад, дослідження Лі С. показало, що студенти можуть відчувати втому та втрачати концентрацію під час тривалого прослуховування подкастів, особливо якщо вони не структуровані або надто теоретичні. Це підкреслює необхідність розробки коротших і більш інтерактивних подкастів.

**Висновки.** Використання подкастів у сучасній системі освіти є перспективним напрямом, що дозволяє зробити навчання більш гнучким і доступним. Подкасти сприяють розвитку самостійного мислення та можуть бути корисними для різних груп студентів, зокрема для тих, хто має труднощі з читанням або потребує більше часу на засвоєння матеріалу. Однак для максимальної ефективності



подкастів необхідно розробляти стандартизовані методики їх інтеграції у навчальний процес, що враховуватимуть різні стилі навчання та особливості сприйняття.

**Подальші дослідження** повинні зосередитися на емпіричному аналізі впливу подкастів на успішність здобувачів освіти у різних вікових категоріях, а також на розробці і тестуванні методик створення подкастів для освітніх цілей. У перспективі також важливо вивчити, як подкасти можуть сприяти інтеграції інклюзивної освіти та підтримці учнів із особливими потребами.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Григоренко П. Інтерактивне навчання через подкасти: методичні рекомендації. Львів: «Академічний Вибір», 2021, 240 с.
2. Довженко О. Подкастинг у сучасній освіті: теорія та практика. Харків : «Видання для педагогів», 2023. 220 с.
3. Коваленко О. І. Використання подкастів у дистанційному навчанні. *Український освітній журнал*, 2020. № 2(3), С. 101–109.
4. Кучеренко В. Ефективне використання подкастів в освітньому процесі. Одеса : «Освітній Портал», 2022. 230 с.
5. Lee S. H. The cognitive load of listening: Evaluating podcasts as a learning medium. *Cognitive Education*, 2020. Vol. 22, No. 4, P. 321–334.
6. Романенко Л. Подкасти в освіті: інноваційні підходи та практичні рішення. Київ : Вид-во «Освітній Центр», 2022. 260 с.
7. Sanders T. J., Smith, J. R., & Brown, A. M. Inclusive education through podcasts: A study of special needs accessibility. *Journal of Educational Innovation*, 2021. Vol. 54, No. 1. P. 87–98.
8. Simmons L. K., & Johnson, R. T. Interactive learning challenges in podcast-based education. *Journal of Digital Learning*, 2021. Vol. 31, No. 3. P. 409–412.
9. Stewart P. M. Podcasting in modern education: Challenges and prospects. *International Education Journal*, 2022. Vol. 29, No. 1, P. 65–69.
10. Тимошенко Н. Подкасти для навчання: інструменти та методики. Дніпро : «Видавництво для педагогів», 2023. 200 с.
11. Fryer W. A. Podcasts as educational tools: Development and application. *Education Journal*, 2019. Vol. 43, No. 2. P. 156–165.

## АНАЛІЗ ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З КОМП'ЮТЕРНИХ НАУК. СИСТЕМАТИЧНИЙ ОГЛЯД БАЗИ СКОПУС

### ANALYSIS OF THE USE OF DISTANCE LEARNING IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF COMPUTER SCIENCE SPECIALISTS. SYSTEMATIC REVIEW OF THE SCOPUS DATABASE

Метою статті було проаналізувати досвід та тенденції досліджень підготовки фахівців комп'ютерних наук з використанням дистанційного навчання. Така інформація може бути використана як підґрунтя для подальшої розробки рекомендацій з формування навчальних планів з дисциплін галузі знань інформаційних технологій і не тільки. Актуальність такого дослідження зумовлена сучасними викликами, що пов'язані з дистанційною освітою, особливо після досвіду, отриманого під час карантину через пандемію коронавірусу Covid-19. А для української наукової спільноти, з моменту початку військових дій на всій території країни, онлайн режим проведення занять знову став ледь не єдиним варіантом збереження безперервності навчального процесу.

В ході роботи було вивчено напрями досліджень з тематики використання формату дистанційного навчання в процесі підготовки фахівців з комп'ютерних наук, зокрема у Україні та світі. Методологія дослідження складалась з бібліометричного дослідження та елементів статистичного аналізу його результатів. В якості бази даних було обрано сервіс Скопус (Scopus), який відрізняється від подібних систем широким функціоналом з аналізу великої кількості наукових праць. В ході роботи було обрано ключові слова, що слугували умовами для звуження пошуку загального списку статей та акцентуванні уваги на тематиці віддаленого, електронного та змішаного навчання в закладах вищої освіти. Для визначення часових рамок фільтру спочатку було зроблено загальну вибірку, що включала 141305 записів. На основі її аналізу було обрано період з найвищою активністю науковців в вивченні досліджуваної теми – з 2010 по 2024 роки. Отримані статті з цього періоду були ранжовані за кількістю цитувань в інших роботах, як за одним з очевидних критеріїв важливості та значущості досліджень. Було виявлено, що 5 найбільш цитованих статей здебільшого присвячені гейміфікації навчального процесу в дистанційній формі та шляхам збільшення вмотивованості студентів до навчання в онлайн режимі.

Також в ході дослідження було виявлено, що найбільшу активність в вивченні цієї тематики демонструють вчені зі Сполучених Штатів Америки, в той час як Україна в цьому списку займає п'ятнадцяте місце.

**Ключові слова:** хмарні сервіси, дистанційне навчання, професійна підготовка, комп'ютерні науки, бібліометричний аналіз, електронне навчання, гейміфікація освіти.

The purpose of the article is to analyse the experience and trends in research on the training of computer science specialists using distance learning. Such information can be used as a basis for further development of recommendations for the formation of curricula in the disciplines of the field of information technology knowledge and beyond. The relevance of such a study is due to the current challenges associated with distance education, especially after the experience gained during the quarantine due to the Covid-19 coronavirus pandemic. And for the Ukrainian scientific community, since the outbreak of hostilities throughout the country, online classes have again become almost the only option to maintain the continuity of the educational process.

In the course of the study, we examined the areas of research on the use of distance learning format in the process of training computer science specialists, in particular in Ukraine and worldwide. The research methodology consisted of a bibliometric study and elements of statistical analysis of its results. The Scopus service was chosen as the database, which differs from similar systems in its wide functionality for analysing a large number of scientific papers. In the course of the work, keywords were selected to narrow down the search for the general list of articles and focus on the topics of distance, e-learning and blended learning in higher education institutions. To determine the timeframe of the filter, a total sample of 141305 records was first made. Based on its analysis, the period with the highest activity of scientists in the study of the topic under study was chosen – from 2010 to 2024. The articles from this period were ranked by the number of citations in other works, as one of the obvious criteria for the importance and significance of research. It was found that the 5 most cited articles are mostly devoted to gamification of the distance learning process and ways to increase students' motivation to study online.

The study also found that scientists from the United States of America are the most active in studying this topic, while Ukraine ranks fifteenth in this list.

**Key words:** Cloud services, Distance learning, Professional training, Computer science, Bibliometric analysis, E-learning, Gamification of education.

УДК 37.018.43

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/76.51>

**Павлига П.Д.,**

аспірант кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи  
Університету імені Альфреда Нобеля

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Використання дистанційної форми проведення в останні роки є дуже актуальним. Після досвіду, отриманого під час пандемії коронавірусу Covid-19, наша країна знову

потрапила в становище, коли офлайн заняття стали неможливі і єдиний вихід для збереження безперервності освіти – це дистанційне навчання. Тому вважаємо за необхідне заглибитись у вивчення світового досвіду використання такої форми навчального процесу.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Почати подібне дослідження має сенс з огляду на минуле. Для кращого розуміння контексту поточної ситуації та розроблення шляхів її покращення потрібно вивчити як розвивалось питання, як зовнішні фактори позитивно чи негативно впливали на ситуацію.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Мета статті – проаналізувати досвід та тенденції проведення досліджень з підготовки фахівців комп'ютерних наук у дистанційному форматі в Україні та в інших країнах світу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженнями в сфері організації навчального процесу в онлайн форматі займалось багато як українських, так і закордонних науковців. Наприклад Оде, М. (Odeh, M), Уорвік, К. (Warwick, K.) та Гарсія-Перес, А. (Garcia-Perez, A) у статті під назвою «Наслідки впровадження хмарних обчислень у вищих навчальних закладах: SWOT-аналіз» [1], довели, що SWOT аналіз є корисним інструментом при розгляді шляхів переходу від традиційного навчання до дистанційного.

Ще один з прикладів стаття «Впровадження хмарних обчислень у вищих навчальних закладах: Систематичний огляд» [2] вчених Касем, Й. А. М. (Qasem, Y. A. M.), Абдулла, Р. (Abdullah, R.), Джуcox, Й. Й. (Jusoh, Y. Y.), Атан, Р. (Atan, R.) та Асаді, С. (Asadi, S.). Авторами було проведено систематичний огляд літератури та проаналізовано існуючі дослідження щодо впровадження хмарних технологій в навчальний процес закладів вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для досягнення мети дослідження було розглянуто наступні питання:

- вивчення інструментів наукометричної бази Scopus для проведення статистичного аналізу списку опублікованих статей з обраної теми;
- обрання ключових слів для пошуку статей;
- загальні напрямки та тенденції проведення досліджень науковцями з різних країн світу та України з тематики використання хмарних сервісів в процесі навчання;
- вплив зовнішніх факторів на інтенсивність досліджень, пов'язаних з дистанційним навчанням;
- найбільш цитовані статті та теми.

Для пошуку та аналізу наукових статей з обраної теми було вирішено використовувати сервіс Скопус (Scopus). Як вказано на офіційному сайті, Скопус – це всеосяжна, мультидисциплінарна, надійна база даних рефератів та цитувань [3].

Цей сервіс містить інформацію про десятки тисяч високоякісних наукових праць авторів з усього світу. Кожна стаття, розміщена на цьому ресурсі має наступні атрибути: Назва статті, Автор(и), Ключові слова автора, Ключові слова надані Скопус, Видавництво, Галузь знань, тощо. Інтерфейс користувача дає доступ до функціоналу

розширеного фільтру по цим атрибутам, сортування, аналізу та отримання експортних файлів з результатами пошуку по базі даних.

Для виокремлення потрібних даних з усієї бази даних, було вирішено використати результати дослідження Вандана Сінгх та Александер Тюрман (Vandana Singh & Alexander Thurman), представлено у статті «У скільки способів ми можемо визначити онлайн-навчання? Систематичний огляд літератури про визначення онлайн-навчання (1988–2018)» [4].

1. “Online Learning” – онлайн навчання. Найпоширеніший, за результатами дослідження [3, с. 294] термін.

2. “E-learning” – електронне навчання. «Електронне навчання – це віртуалізоване дистанційне навчання за допомогою електронних засобів в освіті» [5]. Цей термін широко використовується авторами для акцентування уваги, що їх твір відноситься до тематики дистанційного навчання.

3. “Blended-learning” – змішане (комбіноване) навчання. Таке ключове слово вживають для відображення того, що стаття описує процес навчання відбувається частково в дистанційному режимі, а частково – в офлайн. Такий спосіб організації навчального процесу має свої особливості, але також будується, здебільшого, за допомогою хмарних сервісів.

Для зосередження дослідження на навчанні студентів закладів вищої освіти було вирішено фільтрувати статті по наявності в анотаціях, назвах чи ключових словах слів “university” – університет, “institute” – інститут, “academy” – академія, “college” – коледж.

Зазначимо, що стандартний інструмент Скопус не дає змоги робити такий складний пошук. Але розширений фільтр допомагає в побудові необхідного запиту.

Синтаксис умови пошуку ключового слова – KEY (текст для пошуку). Тож для пошуку по ключовому слову “E-Learning” потрібно використовувати KEY (“E-Learning”). Для пошуку статей де в ключових словах є один з варіантів, описаних вище – E-learning, Online Learning та Blended-learning потрібно використати умову «OR» «або». Необхідний текст запиту буде мати вигляд: (KEY (“Online Learning”) OR KEY (“E-learning”) OR KEY (“Blended-learning”)). Запит з таким фільтром видає 141305 результатів (станом на дату написання статті 26 жовтня 2024 року).

За допомогою інструментарію аналізу результатів пошуку сервісу Скопус, було отримано візуалізацію інтенсивності наукових досліджень з цієї тематики по рокам (Рис. 1).

Виходячи з наведеного аналізу було вирішено продовжувати дослідження статей за період 2010–2024 років, тому як саме на цей період припадає максимально активне обговорення цієї теми.

Для обмеження пошуку періодом публікації потрібно використовувати слово PUBYEAR. Наприклад, для обраного в дослідженні проміжку між 2010 та 2024 роками, потрібно вказати наступне: (PUBYEAR > 2009 AND PUBYEAR < 2025). Тут використали логічний оператор AND для врахування одразу двох умов.

Поєднавши ці два запити оператором AND отримуємо наступне: (KEY ("Online Learning") OR KEY ("E-learning") OR KEY ("Blended-learning")) AND (PUBYEAR > 2009 AND PUBYEAR < 2025).

В результаті такого запиту було отримано 124658 результатів. Це складає 88% від загальної кількості досліджень (141305) з цієї тематики. Тож можемо зробити висновок, що саме на цей період припав найактивніший розвиток та наукове обговорення дистанційного навчання.

Для ще більшого звуження пошуку додаємо умову про наявність слів "university", "institute", "academy", "college", в анотації, назві чи ключових словах (команда TITLE-ABS-KEY для розширеного пошуку).

Отримуємо наступний текст запиту – (TITLE-ABS-KEY (univers\*) OR TITLE-ABS-KEY (institut\*) OR TITLE-ABS-KEY (academ\*) OR TITLE-ABS-KEY (colleg\*)). Знак \* – дає можливість робити запит на частину слова, наприклад, як наведено вище, пошукова система буде шукати слова "University" та "Universities" – слово «університет» в множині та однині.

За допомогою оператора AND, додаємо його до основного запиту і отримуємо: (KEY ("Online Learning") OR KEY ("E-learning") OR KEY ("Blended-learning")) AND (PUBYEAR > 2009 AND PUBYEAR < 2025) AND (TITLE-ABS-KEY (univers\*) OR TITLE-ABS-KEY (institut\*) OR TITLE-ABS-KEY (academ\*) OR TITLE-ABS-KEY (colleg\*)).

Результат такого запиту – 41244 записів, що складає приблизно 33% від загальної кількості статей (124658) за цією тематикою та за вказаний період.

Решта статей стосується дистанційного навчання у дошкільній, загальній середній, фаховій освіті або не містила подібної конкретизації.

Для пошуку статей з тематики навчання саме фахівців з комп'ютерних наук маємо додати фільтр на пошук ключової фрази "computer science". Поєднавши цю умову з основним текстом запиту отримуємо: (KEY ("Online Learning") OR KEY ("E-learning") OR KEY ("Blended-learning")) AND (PUBYEAR > 2009 AND PUBYEAR < 2025) AND (TITLE-ABS-KEY (univers\*) OR TITLE-ABS-KEY (institut\*) OR TITLE-ABS-KEY (academ\*) OR TITLE-ABS-KEY (colleg\*)) AND TITLE-ABS-KEY ("computer science"). Результат такого запиту – 1296 статей.

За допомогою стандартного інструменту аналізу результатів пошуку, отримуємо графік, що відображає кількість статей за кожен рік (Рис. 2). На графіку видно, що найбільший сплеск

активності в дослідженнях припадає на 2011 рік та 2020–2023 роки.

Саме починаючи з 2010 року почалось розповсюдження технології 4G по всьому світу [6, с. 15]. Вважаємо, що це стало причиною першого сплеску в 2011 році. Наявність мобільного підключення до мережі Інтернет зі швидкістю, достатньою для проведення відео-конференцій, зіграло важливу роль в розвитку питання дистанційного навчання. Другий етап (2020–2023 роки) активного обговорення в науковому світі почався, очевидно, в зв'язку з пандемією коронавірусу Covid-19.

Розглянемо найбільш цитовані статті з результатів пошуку за найвужчим фільтром.

Найбільша кількість цитувань має стаття 2014 року – 305 цитувань в інших дослідженнях. Вчені з Іспанії та Венесуели: Ібаньєс, Марія-Бланка (Ibanez, Maria-Blanca), Ді-Серіо, Анжела (Di-Serio, Angela) та Дельгадо-Кльос, Карлос (Delgado-Kloos, Carlos) в своїй роботі під назвою «Гейміфікація для залучення студентів комп'ютерних наук до навчальної діяльності: Приклад з практики» [7] описали досвід використання елементів ігрового дизайну, гейміфікованої навчальної діяльності та їх вплив на вмотивованість студентів до навчання.

Друга за кількістю цитувань стаття має 288 посилань. Автори Ло, Кріс М.Й. (Law, Kris M.Y.), Лі, Віктор С.С. (Lee, Victor C.S.) та Юй Й.Т. (Yu Y.T.) у 2010 році провели дослідження під назвою «Мотивація навчання на курсах комп'ютерного програмування з дистанційним навчанням» [8]. Вони довели, «що добре організоване середовище електронного навчання може підвищити навчальну мотивацію та само ефективність» [8, с. 218].

Наступна стаття за показником кількості цитувань (207) має назву:

«Залучення азійських студентів через ігрову механіку: Результати двох експериментальних досліджень» [9]. Вчені Х'ю, Ке Фун (Hew, Khe Foon), Хуан, Біюнь (Huang, Biyun), Чу, Кай Вах Самуель (Chu, Kai Wah Samuel) та Чіу, Діксон К.В. (Chiu, Dickson K.W.) вивчали вплив впровадження ігрових механік в змішане (частково дистанційне, частково офлайн) навчання ігрових механік. Дослідження базувалось на експерименті, що проводився на декількох навчальних групах, і в результаті було доведено, що використання ігрових механік позитивно впливає на мотивацію студентів до виконання складніших завдань [9, с. 221].

Ще одна з найбільш цитованих (192 цитування) робіт має назву «Приклад гейміфікації університетського курсу з розробки ігор» [10]. Науковці з Університету Кейптауну (ПАР) О'Доновен Шівон (O'Donovan, Siobhan), Гейн Джеймс (Gain James) та Марє, Патрік (Marais, Patrick) дослідили зміни після гейміфікації університетського курсу з розробки комп'ютерних ігор. Було проаналізовано зміни в оцінках за курс, оцінках викладачів,



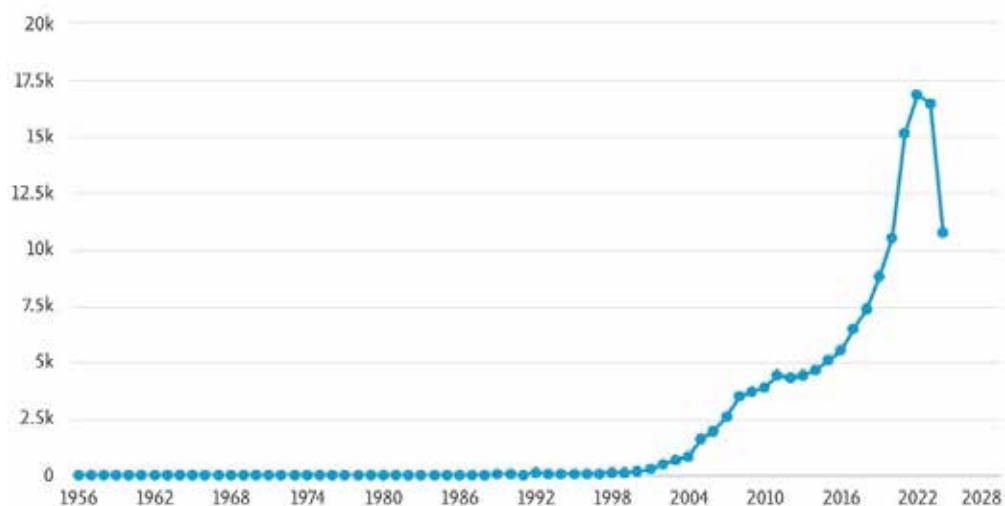


Рис. 1. Кількість наукових праць з тематики дистанційного навчання в базі Скопус



Рис. 2. Графік динаміки проведення наукових досліджень з теми професійної підготовки фахівців з ІТ з використанням хмарних сервісів в базі Скопус

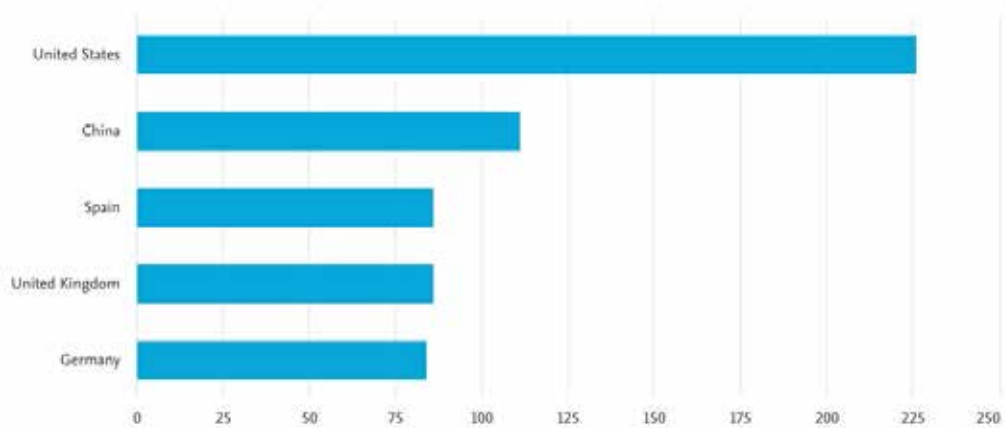


Рис. 3. Країни з найбільшою кількістю досліджень у базі Скопус з тематики дистанційного навчання фахівців з комп'ютерних наук

відвідуваності лекцій та анкетування. Одночасно з дуже позитивними результатами науковці зазначили, що така практика має враховувати витрати часу та коштів на подібного роду зміни в навчальному процесі [10, с. 242].

П'ята розглянута стаття з цього списку має 184 цитування. У 2020 році вчені з Греції Трусас Христос (Troussas, Christos), Круська Акриви (Krouska, Akrivi) та Сгуропулу Клео (Sgouroroulou, Cleo) опублікували працю під назвою «Співпраця та персоналізація на основі нечітких моделей для мобільного ігрового навчання у вищій освіті» [11]. Дослідниками було розроблено та впроваджено в навчальний процес авторський застосунок по вивченню мови програмування C# – Quiz Time!. Як зазначено в тексті статті: «Щодо результатів оцінювання, то експерти з інформатики підтвердили педагогічну адекватність програми, а студенти підкреслили її позитивний вплив на навчання та корисність» [11, с. 1].

У п'яти розглянутих статтях більша частина уваги приділялась питанням гейміфікації процесу навчання (чотири з п'яти праць безпосередньо присвячені цій тематиці) та збільшення мотивації студентів до навчання в онлайн чи змішаному режимі (кожна стаття тим чи іншим чином оцінювала зміну в вмотивованості студентів до навчання).

Можемо проаналізувати список результатів за країною дослідження, використовуючи стандартний інструмент пошукової системи Скопус. Отримуємо список із п'яти країн, представники яких представлені в результатах пошуку найчастіше (Рис. 3).

Використовуючи функціонал пошукової системи, можемо вивчити залученість науковців з України в дослідження цієї тематики. Якщо додати до запиту умову – “AND AFFILCOUNTRY (Ukraine)” – отримуємо результат 26 записів.

З такою кількістю наукових праць Україна займає 15 місце в результатах пошуку за вказаними критеріями, маючи однаковий показник з Фінляндією та випереджаючи Словачію, що має 24 подібні роботи.

Розглянемо найбільш цитовані статті зі списку праць українських науковців, отриманих в результаті пошуку.

Перше місце (65 цитувань) займає стаття, що має назву «Використання онлайн-платформ для кодування як додаткових дистанційних інструментів у навчанні програмуванню» [12]. Вона була розроблена групою українських вчених у 2021 році. «Автори статті зробили порівняльну характеристику різних онлайн-платформ по навчанню програмуванню за певними критеріями, відібрали цікаві завдання з онлайн-платформи hackerrank.com, які вже використовуються для навчання студентів» [12, с. 1]. Як результат статті

було сформовано рекомендації по використанню онлайн-тренажерів з програмування як додаткового інструменту навчального процесу.

Друга робота у списку, з 19 цитуваннями, має назву «Змішана методика вивчення комп'ютерних мереж: Хмарний підхід» [13]. Українські автори: Спірін Олег, Олексюк Василь, Балик Надія, Литвинова Світлана та Сидоренко Сергій у 2019 році дослідили можливості використання приватних та публічних хмарних технологій для групових методик проведення навчального процесу [13, с. 68].

Ще один з результатів пошуку має 15 цитувань та присвячений темі «Підходи до веб-освіти бакалаврів комп'ютерних наук у вищих навчальних закладах» [14]. Автори Проскура Світлана та Литвинова Світлана у 2020 році провели опитування студентів-програмістів щодо їх ставлення до використання хмарних технологій під час навчання і до оригінального підходу до організації навчального процесу. Мається на увазі, що 30% навчання було в офлайн, 50% – дистанційним та 20% – проектним.

Тож можемо стверджувати, що питання використання хмарних сервісів під час навчання фахівців з комп'ютерних наук в закладах вищої освіти України досліджується вітчизняними вченими та результати досліджень знаходять своє практичне застосування в навчальному процесі.

**Висновки.** В ході роботи було проаналізовано дослідження з підготовки фахівців комп'ютерних наук з використанням дистанційної форми проведення занять в Україні та в інших країнах світу, проіндексовані наукометричною базою Скопус. Було виявлено, що це питання, в останні роки, знаходиться в центрі уваги багатьох вчених зі всього світу, але найактивнішою країною з найбільшою кількістю досліджень, за результатами аналізу, є Сполучені Штати Америки. А найчастіше обговорюваними темами є гейміфікація навчального процесу, що організований в дистанційному форматі, та пошук шляхів підвищення мотивації студентів до навчання в онлайн режимі. Подальші дослідження планується сконцентрувати на вивченні сучасного стану використання хмарних сервісів у професійній підготовці фахівців з ІТ в Україні та Сполучених Штатах Америки. Також в майбутніх дослідженнях планується використовувати різні наукометричні бази даних на додачу до Скопус для більш об'єктивної та всебічної оцінки.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Odeh M., Warwick K., Garcia-Perez A. The impacts of cloud computing adoption at higher education institutions: A SWOT analysis. *International journal of computer applications*. 2015. Vol. 127, no. 4. P. 15–21. URL: <https://doi.org/10.5120/ijca2015906367> (date of access: 01.11.2024).

2. Cloud computing adoption in higher education institutions: a systematic review / Y. A. M. Qasem et al. *IEEE access*. 2019. Vol. 7. P. 63722–63744. URL: <https://doi.org/10.1109/access.2019.2916234> (date of access: 01.11.2024).
3. Scopus | Abstract and citation database | Elsevier. *www.elsevier.com*. URL: [https://www.elsevier.com/products/scopus?dgcid=RN\\_AGCM\\_Sourced\\_300005030](https://www.elsevier.com/products/scopus?dgcid=RN_AGCM_Sourced_300005030) (date of access: 01.11.2024).
4. Singh V., Thurman A. How many ways can we define online learning? A systematic literature review of definitions of online learning (1988-2018). *American journal of distance education*. 2019. Vol. 33, no. 4. P. 289–306. URL: <https://doi.org/10.1080/08923647.2019.1663082> (date of access: 01.11.2024).
5. Evolution of the air interface of cellular communications systems toward 4G realization / M. Roberts et al. *IEEE communications surveys & tutorials*. 2006. Vol. 8, no. 1. P. 2–23. URL: <https://doi.org/10.1109/comst.2006.323439> (date of access: 01.11.2024).
6. Bhutawale S., Sakharkar P. E-learning using cloud computing. *National journal of management and technology*. 2015. Vol. 3. P. 172–177.
7. Ibanez M.-B., Di-Serio A., Delgado-Kloos C. Gamification for engaging computer science students in learning activities: a case study. *IEEE transactions on learning technologies*. 2014. Vol. 7, no. 3. P. 291–301. URL: <https://doi.org/10.1109/tlt.2014.2329293> (date of access: 01.11.2024).
8. Law K. M. Y., Lee V. C. S., Yu Y. T. Learning motivation in e-learning facilitated computer programming courses. *Computers & education*. 2010. Vol. 55, no. 1. P. 218–228. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.01.007> (date of access: 01.11.2024).
9. Engaging Asian students through game mechanics: findings from two experiment studies / K. F. Hew et al. *Computers & education*. 2016. Vol. 92–93. P. 221–236. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.10.010> (date of access: 01.11.2024).
10. O'Donovan S., Gain J., Marais P. A case study in the gamification of a university-level games development course. *The south african institute for computer scientists and information technologists conference*, East London, South Africa, 7–9 October 2013. New York, New York, USA, 2013. URL: <https://doi.org/10.1145/2513456.2513469> (date of access: 01.11.2024).
11. Troussas C., Krouska A., Sgouropoulou C. Collaboration and fuzzy-modeled personalization for mobile game-based learning in higher education. *Computers & education*. 2020. Vol. 144. P. 103698. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103698> (date of access: 01.11.2024).
12. The use of online coding platforms as additional distance tools in programming education / I. S. Zinovieva et al. *Journal of physics: conference series*. 2021. Vol. 1840, no. 1. P. 012029. URL: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1840/1/012029> (date of access: 01.11.2024).
13. The blended methodology of learning computer networks: cloud-based approach / O. Spirin et al. *15th international conference on ICT in education, research and industrial applications. integration, harmonization and knowledge transfer : Workshop Proceedings*, Kherson, 12–15 June 2019. 2019.
14. Proskura S., Lytvynova S. *7th workshop on cloud technologies in education, CTE 2019 : Workshop Proceedings*, Kryvyi Rih, 20 December 2019. 2019. P. 609–625.

Наукове видання

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 76**

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *С. Калабухова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.  
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 30,39. Ум. друк. арк. 29,99.  
Підписано до друку 30.10.2024. Замов. № 1124/794. 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.