ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 81**

**Том 1**

Видавничий дім
«Гельветика»
2025

**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
***Благун 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, академік НАПН України
***Шапошникова Ірина Василівна*** – доктор соціологічних наук, професор, декан соціально-психолого-гічного 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)
***Гражієне Віталія*** – доктор педагогічних наук, завідувач відділу якості освіти Вільнюської академії мистецтв (Вільнюс, Литовська Республіка)
***Конрад Яновський*** – PhD, ректор Економіко-гуманітарного університету у Варшаві (Варшава, Республіка Польща)

Електронна сторінка видання – www.innovpedagogy.od.ua

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту
економіки та інновацій (протокол № 3 від 31.03.2025 року)

***Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі педагогічних наук (А1 – Освітні науки, А2 – Дошкільна освіта, А3 – Початкова освіта, А4 – Середня освіта (за предметними спеціальностями), А5 – Професійна освіта (за спеціалізаціями), А6 – Спеціальна освіта (за спеціалізаціями)) 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

ISSN 2663-6085 © ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2025

# ЗМІСТ

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

**Князян М.О., Данильченко І.Г., Соколова А.В.**
ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-ГУМАНІТАРІЇВ:
СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА, ФУНКЦІЇ……**9**

**Колесников А.Г.**
ПРАВОВА ОСВІЧЕНІСТЬ У СИСТЕМІ ВИМОГ ДО ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ……**13**

**Набока О.М., Ростомова Л.М.**
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ АКТУАЛІЗАЦІЇ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ……**18**

**Приймас Н.В., Андрусик В.П.**
ВЗАЄМОДІЯ БАТЬКІВ, ЗДО І ШКОЛИ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ ТА АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ
ДО НАВЧАННЯ У НУШ……**21**

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

**Авдєєва С.О., Мінакова І.В.**
СКЛАДОВІ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ ТРЕНІНГУ «ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ
В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ»……**26**

**Бадер С.О.**
СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ
КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ГРОМАДЯН……**32**

**Balatska L.P., Vyslobodska I.M.**
BLOOM'S TAXONOMY: ADVANTAGES AND LIMITATIONS……**39**

**Борисенко Н.О.**
ПЕДАГОГІЧНА РЕЗИДЕНЦІЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНО ЗОРІЄНТОВАНОЇ РОБОТИ
УНІВЕРСИТЕТУ: ІДЕЯ, СТРАТЕГІЯ, ЧИННИКИ РЕАЛІЗАЦІЇ……**44**

**Бровко К.А., Дурдас А.П., Сопова Д.О.**
КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВИКЛАДАННЯ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗВО УКРАЇНИ ТА КРАЇН ЄС……**48**

**Halushchak O.V.**
LINGUISTICAL DIDACTIC PRINCIPLES OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE
OF FUTURE SPECIALISTS IN ECONOMIC SPECIALTIES……**55**

**Hural O.I., Lomakina L.V., Dychka N.I.**
THE STAGES OF ORGANISING AND IMPLEMENTING LEARNING PROJECTS……**58**

**Денисенко Н.Г., Ковальчук І.Л., Чемерис І.В., Казмірчук О.А., Голя Г.М.**
ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ МЕТОДИК……**63**

**Korbut O.H., Lakiychuk O.V., Nypadymka A.S.**
NUDGE THEORY IN ESL EDUCATION: ENCOURAGING SELF-DIRECTED
AND MOTIVATED LEARNING IN A HIGHER ISTITUTION……**71**

**Корнієнко О.М., Корнієнко Л.М.**
ПЕРЕДУМОВИ КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ……**75**

**Кравченко О.Л.**
ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ У КРАЇНАХ ЄВРОПИ……**80**

**Кузьо Л.І., Кухарська Л.В., Волошина В.В.**
САМОСТІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ……**87**

**Lutsan N.I., Sashchenko E.S.**
LINGUISTICAL DIDACTIC PRINCIPLES OF FORMING SPEECH ETIQUETTE
OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SERVICE FIELD..... **92**

**Maksimovich G.O., Shulga T.V.**
DEVELOPING PROFESSIONAL LANGUAGE COMPETENCE
IN AVIATION SPECIALISTS..... **95**

**Мизак П.Я., Палічук Ю.І.**
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ..... **99**

## РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

**Алієв Е.М.**
ЦИФРОВЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ..... **103**

**Батринчук З.Р., Москаль Т.Д.**
ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З КУРСУ «МЕТОДИКА НАВЧАННЯ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО» ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ
ВИЩОЇ ОСВІТИ ТРЕТЬОГО РОКУ НАВЧАННЯ..... **107**

**Бойчук Ю.Д.**
ТРАНСДИСЦИПЛІНАРНІСТЬ МІЖВІДОМЧОЇ СПІВПРАЦІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ –
БАЗИС ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО ЗНАЧИМИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧАСНИКІВ
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ..... **112**

**Hnatyk K.B., Fabian M.Y., Fodor K.J.**
IMPROVING BUSINESS ENGLISH WRITING SKILLS:
METHODS FOR PROFESSIONAL SUCCESS..... **116**

**Гребінчак О.І.**
СКЛАДОВІ ДІАГНОСТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ..... **120**

**Григор'єва Т.Ю.**
ВИКОРИСТАННЯ BBC ПОДКАСТІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ..... **127**

**Гуманкова О.С.**
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ОСНОВ АНГЛОМОВНОЇ
ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ..... **133**

**Євтушенко Ю.О.**
ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНА КУЛЬТУРА ЛІКАРЯ:
У ПОШУКАХ ГАРМОНІЇ ЕТИКИ Й МАЙСТЕРНОСТІ..... **139**

**Кайтан Н.В.**
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ЗВО
ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... **145**

**Камінська М.М.**
ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ У ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА..... **149**

**Качаненко К.В.**
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФІНАНСИСТІВ У СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ УМОВАХ..... **154**

**Козубенко І.В.**
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СУЧАСНИХ ВИМОГ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ПРАЦІВНИКА НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ ..... **158**

**Коротич А.В.**
ОБГРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО
НАВЧАННЯ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... **163**

**Kryvoshei K.Yu.**
THE ROLE OF PSYCHOEDUCATION IN ENHANCING HIGHER EDUCATION STUDENTS' STRESS RESISTANCE ..... **169**

**Лазаренко Т.В.**
РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ..... **176**

## РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

**Співак Я.О., Курінна С.М., Співак Л.А., Курінний Я.В.**
ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРАКТИК У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ ..... **182**

## РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

**Бут Я.В., Федорович М.А.**
ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ ..... **188**

**Зюбін В.М.**
ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: СУТНІСТЬ, ПРОБЛЕМИ, НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ..... **192**

# CONTENTS

## SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

**Kniazian M.O., Danylchenko I.H., Sokolova A.V.**
THE RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE HUMANITARIAN SPECIALISTS: ESSENCE, STRUCTURE, FUNCTIONS ..... **9**

**Kolesnykov A.H.**
LEGAL AWARENESS IN THE SYSTEM OF REQUIREMENTS FOR PEDAGOGICAL WORKERS ..... **13**

**Naboka O.M., Rostomova L.M.**
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF ACTUALIZATION STUDENTS' THEORETICAL KNOWLEDGE IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES ..... **18**

**Pryimas N.V., Andrusyk V.P.**
INTERACTION OF PARENTS, PRESCHOOLS, AND SCHOOLS IN FORMING CHILDREN'S READINESS AND ADAPTATION TO LEARNING IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL (NUS) ..... **21**

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

**Avdieieva S.O., Minakova I.V.**
COMPONENTS OF THE EDUCATIONAL PROGRAMME OF THE TRAINING 'ORGANISATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION IN BASIC SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS' ..... **26**

**Bader S.O.**
SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING AS A CONDITION FOR EFFECTIVE FORMATION OF CITIZENS CRITICAL THINKING ..... **32**

**Balatska L.P., Vyslobodska I.M.**
BLOOM'S TAXONOMY: ADVANTAGES AND LIMITATIONS ..... **39**

**Borysenko N.O.**
PEDAGOGICAL RESIDENCE IN THE SYSTEM OF PROFESSIONALLY ORIENTED WORK OF THE UNIVERSITY: IDEA, STRATEGY, FACTORS OF REALIZATION ..... **44**

**Brovko K.A., Durdas A.P., Sopova D.O.**
COMPARATIVE ANALYSIS OF PECULARITIES OF THE ENGLISH LANGUAGE TEACHING AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN UKRAINE AND EU COUNTRIES ..... **48**

**Halushchak O.V.**
LINGUISTICAL DIDACTIC PRINCIPLES OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN ECONOMIC SPECIALTIES ..... **55**

**Hural O.I., Lomakina L.V., Dychka N.I.**
THE STAGES OF ORGANISING AND IMPLEMENTING LEARNING PROJECTS ..... **58**

**Denysenko N.H., Kovalchuk I.L., Chemerys I.V., Kazmirchuk O.A., Holia H.M.**
FORMATION OF PATRIOTISM AND PUBLIC CONSCIOUSNESS OF FUTURE TEACHERS IN THE PROCESS OF STUDYING PROFESSIONAL METHODS ..... **63**

**Korbut O.H., Lakiychuk O.V., Nypadymka A.S.**
NUDGE THEORY IN ESL EDUCATION: ENCOURAGING SELF-DIRECTED AND MOTIVATED LEARNING IN A HIGHER ISTITUTION ..... **71**

**Korniienko O.M., Korniienko L.M.**
PREREQUISITES FOR STUDENTS' CREATIVITY IN THE EDUCATIONAL PROCESS ..... **75**

**Kravchenko O.L.**
PECULIARITIES OF THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF DUAL EDUCATION ..... **80**

**Kuzo L.I., Kukharska L.V., Voloshyna V.V.**
INDEPENDENT LEARNING AS A MEANS OF FORMING
STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE..... **87**

**Lutsan N.I., Sashchenko E.S.**
LINGUISTICAL DIDACTIC PRINCIPLES OF FORMING SPEECH ETIQUETTE
OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SERVICE FIELD..... **92**

**Maksimovich G.O., Shulga T.V.**
DEVELOPING PROFESSIONAL LANGUAGE COMPETENCE IN AVIATION SPECIALISTS..... **95**

**Myzak P.Ya., Palichuk Yu.I.**
THEORETICAL ASPECTS OF FORMING HEALTH-PRESERVING COMPETENCE OF PUPILS
IN PHYSICAL EDUCATION LESSONS..... **99**

## SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

**Aliiev E.M.**
DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT
IN HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION INSTITUTIONS..... **103**

**Batrynchuk Z.R., Moskal T.D.**
PECULIARITIES OF CONDUCTING CLASSES IN THE COURSE "METHODOLOGY
OF TEACHING ENGLISH IN SECONDARY SCHOOL" FOR THIRD-YEAR STUDENTS
AT THE FIRST (BACHELOR'S) LEVEL OF HIGHER EDUCATION..... **107**

**Boichuk Yu.D.**
TRANSDISCIPLINARY INTERAGENCY COOPERATION OF HIGHER EDUCATION
INSTITUTIONS – THE BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIALLY SIGNIFICANT
COMPETENCIES OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS..... **112**

**Hnatyk K.B., Fabian M.Y., Fodor K.J.**
IMPROVING BUSINESS ENGLISH WRITING SKILLS:
METHODS FOR PROFESSIONAL SUCCESS..... **116**

**Hrebinchak O.I.**
COMPONENTS OF DIAGNOSTIC COMPETENCE OF PROFESSIONAL
JUNIOR BACHELORS IN AGRICULTURAL ENGINEERING..... **120**

**Hryhorieva T.Yu.**
USE OF BBC PODCASTS IN DEVELOPING ENGLISH LISTENING COMPETENCE
IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS..... **127**

**Humankova O.C.**
PREPARATION OF THE PROSPECTIVE EDUCATORS FOR FORMING THE FOUNDATIONS
OF ENGLISH PHONETIC COMPETENCE IN PRESCHOOL CHILDREN..... **133**

**Yevtushenko Yu.O.**
PROFESSIONAL-ETHICAL CULTURE OF A PHYSICIAN:
IN SEARCH OF HARMONY BETWEEN ETHICS AND MASTER..... **139**

**Kaitan N.V.**
PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR SHAPING UNIVERSITY
STUDENTS' MOTIVATION TO STUDY A FOREIGN LANGUAGE..... **145**

**Kaminska M.M.**
PEDAGOGICAL ASPECT IN THE STUDY OF UKRAINIAN MUSICAL ART..... **149**

**Kachanenko K.V.**
FEATURES OF FORMATION OF INFORMATION
AND ANALYTICAL COMPETENCE OF FUTURE FINANCIALISTS
IN MODERN EDUCATIONAL CONDITIONS..... **154**

**Kozubenko I.V.**
FEATURES OF FORMATION OF MODERN REQUIREMENTS TO THE PROFESSIONAL
ACTIVITY OF NATIONAL POLICE EMPLOYEE..... **158**

**Korotych A.V.**
JUSTIFICATION OF THE MODEL OF TRAINING FUTURE VOCATIONAL TEACHERS FOR INNOVATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITIES..... **163**

**Kryvoshei K.Yu.**
THE ROLE OF PSYCHOEDUCATION IN ENHANCING HIGHER EDUCATION STUDENTS' STRESS RESISTANCE ..... **169**

**Lazarenko T.V.**
DEVELOPMENT OF UNIVERSITY STUDENTS' COMMUNICATION SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES..... **176**

## SECTION 4. SOCIAL PEDAGOGY

**Spivak Ya.O., Kurinna S.M., Spivak L.A., Kurinnyi Ya.V.**
FEATURES OF THE APPLICATION OF MODERN PSYCHOLOGICAL PRACTICES IN SOCIAL WORK..... **182**

## SECTION 5. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT

**But Ya.V., Fedorovych M.A.**
EFFECTIVE USE OF COMPUTER TECHNOLOGIES IN THE TEACHING ENGLISH LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN MODERN CONDITIONS..... **188**

**Ziubin V.M.**
INCLUSIVE EDUCATION IN UKRAINE: ESSENCE, CHALLENGES, AND DEVELOPMENT DIRECTIONS..... **192**

# РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

## ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-ГУМАНІТАРІЇВ: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА, ФУНКЦІЇ

## THE RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE HUMANITARIAN SPECIALISTS: ESSENCE, STRUCTURE, FUNCTIONS

УДК 378.14
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.1

**Князян М.О.,**
докт. пед. наук,
професор кафедри французької філології
Одеського національного університету імені І.І. Мечникова

**Данильченко І.Г.,**
канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

**Соколова А.В.,**
канд. філол. наук,
доцент кафедри української мови і літератури
Ізмаїльського державного гуманітарного університету

*У статті висвітлено сутність, структуру та функції дослідницької компетентності майбутніх фахівців гуманітарного профілю. Дослідницька компетентність майбутніх фахівців-гуманітаріїв є здатністю до набуття об'єктивно нових знань про дійсність на основі наукової методології з метою їх використання для вирішення принципово важливих професійних проблем. При цьому актуалізуються інноваційність мислення та готовність до генерації нових методів у сучасній діяльності. До компонентів дослідницької компетентності майбутнього фахівця-гуманітарія відносимо аксіологічно-мотиваційний, когнітивно-теоретичний, процедурно-функціональний та результативно-рефлексивний. Отже, аксіологічно-мотиваційний компонент містить систему інтересів до змісту та процесу дослідницької діяльності, прагнення розвивати себе. Когнітивно-теоретичний компонент відображає знання двох провідних напрямів: інформацію про наукову роботу в сфері гуманітарних наук, а також знання суто професійного характеру. Процедурно-функціональний компонент має систему дослідницьких умінь таких основних сегментів: методологічний, аналітичний, діагностувальний, формувальний, аргументаційний, узагальнюючий, прогностичний, оформлюючий. До результативно-рефлексивного компонента дослідницької компетентності відносимо здатність проводити систематичний самоаналіз, самоконтроль та коригування набутих результатів. Провідними функціями дослідницької компетентності майбутнього фахівця-гуманітарія є спонукання студентів до інтерпретації наукового фонду, систематичного осмислення педагогічного досвіду; дослідження найновіших методологічних парадигм; аналіз інновацій; самостійне продукування нових методичних прийомів; використання дослідницької компетентності задля актуалізації й інших компетентностей, важливих для фахівця-гуманітарія (комунікативної, інтеркультурної, професійної); активізація саморозвитку особистості як професіонала-дослідника; орієнтація студентства на досягнення найвищого з можливого у своєму професійному зростанні.*

**Ключові слова:** *дослідницький, компетентність, фахівець, гуманітарний, профіль, філолог, логопед, студент, сутність, структура, функція.*

*The article highlights the essence, structure and functions of the research competence of future specialists in the humanities. The research competence of future specialists in the humanities is the ability to acquire objectively new knowledge about reality based on scientific methodology in order to use it to solve fundamentally important professional problems. At the same time, innovative thinking and readiness to generate new methods in modern activities are actualized. The components of the research competence of a future specialist in the humanities include axiological-motivational, cognitive-theoretical, procedural-functional and productive-reflective. Therefore, the axiological-motivational component contains the goals and objectives of scientific research, interests in scientific research activities, and the desire for self-development. The cognitive-theoretical component reflects knowledge about the essence and structure of scientific research in the field of activity of a future philologist, historian, speech therapist, as well as professionally important knowledge of humanities specialists. The procedural-functional component has a system of research skills of the following main segments: methodological, analytical, diagnostic, formative, argumentative, generalizing, prognostic, formalizing. The productive-reflective component of research competence includes the ability to conduct systematic self-analysis, self-control and correction of the obtained results. The functions of research competence in the professional self-development of a humanitarian specialist are to encourage students to interpret the scientific fund, to comprehend pedagogical achievements; to study methodological paradigms; to analyze innovations; to independently generate new techniques and test them; to use research competence as a basis for updating other competences (professional, social, intercultural, communicative); to activate students' self-development as researchers; to focus higher education applicants on achieving the highest possible.*

**Key words:** *research, competence, specialist, humanitarian, profile, philologist, speech therapist, student, essence, structure, function.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями**. Пріоритетним напрямом професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю є формування у них дослідницької компетентності як передумови високої конкурентоспроможності, інноватизації освітнього процесу та самореалізації творчого потенціалу в ньому.

Ця проблема пов'язана з такими важливими науковими завданнями, як-от оволодіння вміннями організації наукової діяльності, формування здатності до комунікативної взаємодії з колегами та експертами в певній галузі, готовності до критичного осмислення проблем на стику наук.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні питання зазначеної проблеми висвітлювалися

в таких напрямах, як дослідницька компетентність майбутніх фахівців як категорія педагогіки (С. Микусь) [3], її функціонально-змістовий аспект (Я. Никорак) [4], теоретичні засади формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії (А. Боровик, О. Дубініна) [1], вчителя початкової школи (Л. Карпова) [2], фахівця фізичної культури і спорту (П. Хоменко, В. Стадніченко) [6], здобувачів освіти (В. Фрицюк, Н. Баюрко, В. Фрицюк) [5] тощо.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми**. Натомість сутність, структура та функції дослідницької компетентності саме майбутніх фахівців-гуманітаріїв потребують більш детального висвітлення.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання)**. Метою статті є розкрити сутність дослідницької компетентності майбутніх фахівців гуманітарного профілю, її структуру та функції.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз джерел свідчить про те, що науковці наполягають на забезпеченні в ході дослідницької діяльності формування у здобувачів вищої освіти аналітичного, критичного мислення, здатності до рефлексії результатів наукового пошуку, етичних норм та цінностей певної професійної сфери, усвідомлення впливу цієї галузі на розвиток соціуму, оволодіння науковими методами (С. Микусь) [3, с. 62].

Існує також позиція (Л. Козак, С. Ясинська ) розглядати дослідницьку компетентність, наприклад, дошкільників, як сукупність дослідницьких умінь, особистісних якостей (насамперед ініціативності, самостійності, допитливості, наполегливості), зацікавленості в експериментуванні та спостереженні, бажання пізнавати нове тощо; важливою є також здатність до концентрації уваги та вияву прагнення до творчості [7, с. 556].

У ракурсі професійної підготовки нової генерації педагогів неабиякого значення набуває наукова позиція Л. Карпової стосовно дослідницької компетентності вчителів Нової української школи, що висвітлюється як така особистісно-професійна якість, котра віддзеркалює інтерес до наукового пошуку, знання методологічних засад проведення дослідження у площині практики, особистісно-значущі риси. Саме дослідницька компетентність є передумовою визначення «індивідуальної дослідницької траєкторії та системного залучення учнів до навчально-дослідницької роботи» [2, с. 88].

До того ж, на правомірну думку Н. Баюрко, В. Фрицюк, В. Фрицюка, дослідницька компетентність є важливим базисом для професійного саморозвитку вчителів та викладачів; зазначена компетентність, з позиції науковців, відображається в потребі опанування сучасною методологією, вмінні ефективно організовувати й впроваджувати дослідження [5, с. 357].

У контексті професійного становлення майбутніх учителів саме гуманітарного профілю привертає увагу положення Я. Никорака, котрий розкриває зміст науково-дослідницької компетенції студентів як системне поєднання знань та вмінь проведення дослідницької діяльності задля «вирішення освітніх проблем, відповідно до визначених мети та завдань професійної підготовки» [4, с. 202].

Натомість науково-дослідницька компетентність майбутніх фахівців фізичної культури і спорту відображає наукову діяльність, що цілком логічно зорієнтована на опанування «нових знань про основні закономірності будови, функціонування і розвитку людини, суспільства, навколишнього та природного середовища та їх застосування для досягнення практичних цілей» [6, с. 108]. Етапами розгортання наукового пошуку, на думку В. Стадніченка, П. Хоменка, є визначення проблеми дослідження, його планування, реалізація наукових методів, аналіз результатів; успішне виконання вказаних етапів сприяє ефективності самої науково-дослідницької діяльності [6, с. 108].

А. Боровик, О. Дубініна, розкриваючи суть поняття «дослідницька компетентність», правомірно акцентують на готовності особистості набувати нову інформацію в ході перенесення «смислового контексту діяльності від функціонального до перетворювального, базуючись на наявних знаннях, уміннях, навичках та способах діяльності» [1, с. 14]. Основними компонентами наукового пошуку, на думку вчених, варто розглядати проєктувальний (формулювання мети й гіпотези дослідницької діяльності), інформаційний (опрацювання джерел), аналітичний (вибір основних та допоміжних дослідницьких методів), практичний (визначення практичної спрямованості пошуку) [1, с. 14]. Відповідно до окреслених компонентів наукової діяльності А. Боровик, О. Дубініна пропонують такі складові дослідницької компетентності, як-от: когнітивний (відбиває методологічні, науково-дослідницькі та суто фахові знання); мотиваційно-ціннісний (віддзеркалює цілі, мотиви, потреби в науковому пошуку, прагнення до самовдосконалення); операційно-діяльнісний (відображає безпосереднє застосування інтеріоризованих знань та вмінь на практиці); рефлексивний (відбиває самоаналіз та самооцінювання того, як реалізовано заплановані цілі) [1, с. 16-17].

Ураховуючи специфіку професійної підготовки саме фахівців гуманітарного профілю, яка полягає, на нашу думку, у фокусі на поглиблене вивчення мов (державної та іноземних), літератури, історії, культурології, філософії, педагогіки, спеціальної освіти, психології, методики викладання гуманітарних освітніх компонентів тощо, а також з огляду на той науковий доробок щодо сутності та структури дослідницької компетентності, який склався в педагогічній науці сьогодні,

маємо змогу запропонувати визначення сутності поняття «дослідницька компетентність майбутніх фахівців-гуманітаріїв»: це є здатність особистості до набуття об'єктивно нових знань про дійсність на основі наукової методології з метою їх використання задля вирішення принципово важливих професійних проблем, що потребує інноваційності мислення та генерації нових методів у швидкоплинних умовах сучасної діяльності.

До компонентів дослідницької компетентності майбутнього фахівця-гуманітарія відносимо аксіологічно-мотиваційний, когнітивно-теоретичний, процедурно-функціональний та результативно-рефлексивний.

Аксіологічно-мотиваційний компонент містить систему інтересів до змісту та процесу науково-дослідницької діяльності, прагнення розвивати себе в ній як професіонала-дослідника, цілі й завдання пошуку.

Когнітивно-теоретичний компонент натомість відображає глибокі знання двох провідних напрямів: інформацію про суто наукову роботу в сфері гуманітарних наук, її специфіку, а також знання професійного характеру (наприклад, психологічні, педагогічні, лінгвістичні, літературознавчі, соціолінгвістичні, країнознавчі тощо).

На додаток процедурно-функціональний компонент має систему дослідницьких умінь таких основних сегментів, як-от:

− методологічний (визначення завдань, гіпотези, найбільш ефективних методів, програми дослідження, теоретичних джерел);

− аналітичний (дослідження бібліографії, вивчення нормативної, інструктивно-методичної, навчальної літератури, розробка власного каталогу наукових джерел, проведення референтного та інформаційного читання; конспектування, анотування матеріалу, підбір цитат; організація бесід з експертами, компетентними з певних питань, що досліджуються);

− діагностувальний (проведення бесід, інтерв'ювання, анкетування, спостережень, тестування, експертної оцінки, ранжування; порівняння набутих даних, їх систематизація, класифікація, новий синтез елементів);

− формувальний (створення моделі функціонування досліджуваного явища; розробка стратегій організації експериментальної формуючої технології та методів; розкриття принципів та умов реалізації формувального експерименту);

− аргументаційний (вибір сильних аргументів, фактів на підтримку власних ідей);

− узагальнюючий (формулювання прикінцевого рішення, коли ситуація бачиться у новому світлі; характеристика раніше невідомої якості; узагальнення);

− прогностичний (визначення перспективності висновків та узагальнень, передбачення наслідків дослідження);

− оформлюючий (оформлення відповідно до сучасних вимог наукового тексту з обґрунтуванням авторської концепції).

До результативно-рефлексивного компонента дослідницької компетентності відносимо здатність проводити систематичний самоаналіз, самоконтроль та самокоригування набутих результатів наукового пошуку.

Провідними функціями дослідницької компетентності майбутнього фахівця-гуманітарія є такі:

− спонукання здобувачів вищої освіти до інтерпретації наукового фонду, систематичного осмислення прогресивного педагогічного досвіду;

− дослідження найновіших методологічних концепцій та теорій, парадигм та підходів як базису для набуття власного наукового доробку;

− аналіз інновацій, сучасних цифрових технологій;

− самостійне продукування нових методичних прийомів, їхня апробація та обґрунтування умов їх упровадження на різних вікових етапах;

− використання дослідницької компетентності задля актуалізації й інших компетентностей, важливих для фахівця-гуманітарія (соціальної, комунікативної, інтеркультурної, професійної тощо);

− активізація саморозвитку особистості як професіонала-дослідника;

− орієнтація студентства на досягнення найвищого з можливого у своєму професійному зростанні як конкурентоздатного фахівця у царині, наприклад, філології, історії, філософії, логопедії тощо.

**Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку**. Отже, дослідницька компетентність майбутніх фахівців-гуманітаріїв є здатністю до продукування об'єктивно нових знань з використанням сучасної методології задля їх упровадження в процесі вирішення актуальних професійних проблем, що потребує інноваційності, критичності особистості, вияву нею аналітичного, абстрактного, рефлексивного мислення. Серед базових компонентів дослідницької компетентності майбутнього фахівця варто визначити аксіологічно-мотиваційний (містить цілі й завдання наукового пошуку, інтереси до дослідницької діяльності, саморозвитку), когнітивно-теоретичний (відбиває знання про сутність і структуру наукового пошуку у сфері діяльності майбутнього гуманітарія, а також професійно важливі знання фахівців), процедурно-функціональний (відображає сегменти дослідницьких умінь: методологічний, аналітичний, діагностувальний, формувальний, аргументаційний, узагальнюючий, прогностичний, оформлюючий) та результативно-рефлексивний (віддзеркалює вміння самоаналізу, самоконтролю, самокоригування). Функціями дослідницької компетентності у професійному самостановленні студентів є їх спонукання до інтерпретації наукового фонду, осмислення набутого доробку; дослідження методологічних

парадигм; аналіз інновацій; самостійна генерація нових прийомів, їхня апробація; використання дослідницької компетентності як базису актуалізації інших компетентностей (професійної, соціальної, комунікативної); активізація саморозвитку студентів як дослідників; орієнтація здобувачів освіти на досягнення найвищого з можливого. Перспективи дослідження полягають у розробці та впровадженні інноваційної моделі формування дослідницької компетентності у професійній підготовці гуманітаріїв за окремими спеціальностями.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Боровик А. О., Дубініна О. В. Формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки».* 2023. Випуск 24(53). С. 10-23. DOI https://doi.org/10.58442/2218-7650-2023-24(53)

2. Карпова Л. Дослідницька компетентність вчителя Нової української школи. *Молодь і ринок.* 2019. №1 (168). С. 85-89.

3. Микусь С. А. Дослідницька компетентність майбутніх фахівців як категорія педагогіки. *Фізико-математична освіта.* 2019. Випуск 2(20). Ч. 2. С. 61-65.

4. Никорак Я. Науково-дослідницька компетентність майбутніх педагогів гуманітарного профілю: функціонально-змістовий аспект. *Гірська школа Українських Карпат.* 2017. №17. С. 199-204. DOI 10.15330/msuc.2017.17.199-204

5. Фрицюк В. А., Баюрко Н. В., Фрицюк В. М. Дослідницька компетентність як складова готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»).* 2024. № 1(35). С. 353-365. DOI https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-1 (35)-353-365

6. Хоменко П., Стадніченко В. Науково-дослідницька компетентність фахівця фізичної культури і спорту як педагогічна проблема. *Педагогічні науки.* 2022. № 79. С. 106-110. DOI https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264562

7. Ясинська С. М., Козак Л. В. Формування дослідницької компетентності дітей старшого дошкільного віку у проєктній діяльності. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»).* 2023. № 14(32). С. 552-561. DOI https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-552-561

# ПРАВОВА ОСВІЧЕНІСТЬ У СИСТЕМІ ВИМОГ ДО ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

# LEGAL AWARENESS IN THE SYSTEM OF REQUIREMENTS FOR PEDAGOGICAL WORKERS

УДК 37.011.3-051:34
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.2

**Колесников А.Г.,**
аспірант кафедри освітології
та інноваційної педагогіки
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

*У статті досліджено питання формування правової освіченості педагогічних працівників як одного з ключових аспектів їхньої професійної компетентності. Обґрунтовано необхідність правової обізнаності вчителів у контексті нормативних вимог, визначених законодавчими актами, що регламентують освітню діяльність в Україні. Особлива увага приділяється аналізу основних правових документів, таких як Закон України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Кодекс законів про працю України, Професійний стандарт вчителя, Конвенція ООН про права дитини тощо, які встановлюють права та обов'язки педагогічних працівників. Окреслено значення правової освіченості вчителя як багатофакторного явища, що охоплює знання нормативно-правової бази, уміння її застосовувати в освітньому процесі, орієнтацію в оновленнях законодавства та правову відповідальність за професійну діяльність.*

*У нашому дослідженні встановлено, що правова освіченість у педагогічних працівників проявляється відповідно до системи вимог, серед яких ми виокремлюємо: володіння нормативно-правовою базою та знання змісту законодавчих актів; знання прав та обов'язків усіх учасників освітнього процесу; дотримання норм професійної етики та забезпечення принципів взаємоповаги в освітньому процесі; створення безпечного та сприятливого освітнього середовища; володіння знаннями щодо захисту власних прав та прав здобувачів освіти, а також відповідальність за недотримання обов'язків або їх порушення.*

*У статті підкреслено, що підвищення рівня правової освіченості педагогів сприятиме не лише захисту їхніх власних прав, а й ефективному виконанню професійних обов'язків, відповідно до вимог законодавства, що, своєю чергою, позитивно вплине на якість освітнього процесу та правову захищеність усіх його учасників.*

**Ключові слова:** *педагогічні працівники, функції педагогічних працівників, правова освіченість, правова компетентність, вимоги до педагогічних працівників.*

*This article explores the issue of developing the legal literacy of pedagogical workers as one of the key aspects of their professional competence. The necessity of teachers' legal awareness is substantiated in the context of regulatory requirements defined by legislative acts governing educational activities in Ukraine. Particular attention is given to analyzing key legal documents, such as the Law of Ukraine "On Education," the Law "On Complete General Secondary Education," the Labor Code of Ukraine, the Professional Standard for Teachers, the UN Convention on the Rights of the Child, and others, which establish the rights and responsibilities of pedagogical workers.*

*The significance of teachers' legal literacy is outlined as a multifaceted phenomenon that encompasses knowledge of the regulatory framework, the ability to apply it in the educational process, awareness of legislative updates, and legal responsibility for professional activities.*

*Our research establishes that the legal literacy of pedagogical workers manifests itself according to a system of requirements, among which we highlight: proficiency in the regulatory framework and knowledge of legislative acts; understanding the rights and obligations of all participants in the educational process; adherence to professional ethics and ensuring principles of mutual respect in education; creating a safe and supportive educational environment; knowledge of protecting one's own rights and the rights of students, as well as responsibility for failure to fulfill or violate obligations.*

*The article emphasizes that enhancing the level of teachers' legal literacy will contribute not only to protecting their own rights but also to the effective fulfillment of professional duties in accordance with legislative requirements. This, in turn, will positively impact the quality of the educational process and the legal protection of all its participants.*

**Key words:** *pedagogical workers, functions of pedagogical workers, legal literacy, legal competence, requirements for pedagogical workers.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді** та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Реформаційний період в системі освіти України призводить до оновлення та появи нормативно-правової документації, яка має регулювати відносини учасників освітнього процесу та встановлювати критерії для належної його організації. Такий перехідний період потребує від учителів постійного моніторингу законодавчих змін, появи нових правил, законодавчих актів, постанов, пояснюючих записок до них та відповідних рекомендацій.

Відповідно до ст. 58 Закону України «Про освіту», займати посади педагогічних працівників можуть особи, які мають відповідну освітню або професійну кваліфікацію, що відповідає професійним стандартам та іншим кваліфікаційним вимогам [1]. Проте безпосередня педагогічна діяльність передбачає не лише оволодіння комплексом професійних знань та компетентностей, які є базисом для професійного становлення вчителя, а й виконання низки функцій та дотримання вимог під час освітнього процесу, які вимагають певних правових знань.

Виходячи з цього виникає потреба розвивати у педагогічних працівників правову освіченість, як одну з важливих додаткових компетентностей педагога.

Основні вимоги до належного рівня правової освіченості педагогічних працівників України чітко визначено у законодавчих документах: Закон України «Про освіту», де в ст. 54 визначено права, обов'язки та відповідальність педагогічних працівників, зокрема: дотримання законодавства, академічної доброчесності та захист прав учасників освітнього процесу [1], Закон України «Про повну загальну середню освіту», де в ст. 22 зазначено, що педагогічний працівник має володіти правовими знаннями для здійснення своєї професійної діяльності, зокрема щодо прав дітей, захисту від булінгу, трудових відносин тощо [2], Закон України «Про охорону дитинства» визначає обов'язки педагогічних працівників щодо захисту прав дітей, що потребує відповідного рівня правової грамотності [3], Закон України «Про дошкільну освіту» [4], Кодекс законів про працю України (КЗпП), що визначає трудові права та обов'язки педагогічних працівників, умови їхньої праці та гарантії соціального захисту [5], Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [6] містить перелік функцій та професійних компетентностей, якими має володіти учитель.

Крім того низкою нормативних документів, як-от: наказ Міністерства освіти і науки України № 930 (2018 р.) [7] – окреслено вимоги до підвищення кваліфікації педагогічних працівників, включаючи аспекти правової грамотності; постанова Кабінету Міністрів України № 800 (2019 р.) – визначено порядок проведення сертифікації педагогів [8], передбачено оцінювання рівня їхніх знань, зокрема щодо правової обізнаності в питаннях освітньої діяльності.

Спираючись на зазначені документи, що регулюють правові аспекти професійної діяльності педагогічних працівників, констатуємо той факт, що трудові відносини в закладах освіти та організація освітнього процесу в них потребують належного рівня правової освіченості педагогів. Однак реальний стан справ свідчить про недостатню обізнаність педагогічних працівників у цих питаннях, що вимагає організації цілеспрямованої роботи щодо підвищення її рівня.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Актуальність цього дослідження підтверджується низкою наукових праць учених: Н. Головко, З. Курлянд, В. Олійника, Н. Оніщенко, І. Панчук, Г. Попадинець, О. Радкевич, Т. Радько, В. Співак, О. Холостової, які досліджували питання правової освіченості з різних ракурсів.

На думку Н. Головко, правова освіченість характеризується наявністю певних знань, поглядів, переконань, які допомагають зрозуміти особливості існуючої правової сфери, роль права та здатність оцінити їх як необхідну умову нормального життя і розвитку суспільства, захисту самих громадян [9, с. 110].

Н. Оніщенко під правовою освіченістю розуміє «засвоєння правових знань на певних етапах державно-правового розвитку у визначених темпорально-просторових координатах», при цьому визначає правову освіту єдиною загальнодержавною системою усвідомлення ролі й дієвості права на основі вивчення чинного законодавства усіма верствами населення [10].

У сучасних наукових розвідках часто зустрічається термін «правова компетентність», що, на наше переконання, має подібний зміст. У дослідженні О. Армейського, правова компетентність учителя трактується як комплексне явище, що охоплює його теоретичні знання та вміння застосовувати їх у конкретних педагогічних і правових ситуаціях, що пов'язані з правовим вихованням учнів та організацією власної професійної діяльності відповідно до норм законодавства. Вона також включає правові цінності, орієнтири та необхідні професійні якості [11].

Я. Кічук розглядає правову компетентність педагога як поєднання професійних якостей, що відображають рівень його кваліфікації, правових знань, умінь і навичок, а також здатності й готовності реалізовувати комплекс заходів, спрямованих на правову підтримку та захист суб'єктів [12, с. 73].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз поданих вище підходів учених до розуміння досліджуваної дефініції дозволяє констатувати, що правова освіченість безпосередньо пов'язана з правовою освітою та здобуттям знань про свої права та обов'язки на різних рівнях (професійному, соціальному, побутовому). У цьому аспекті високий рівень правової освіченості педагогів відіграє ключову роль, особливо в ситуаціях, коли останні не достатньо обізнані з трудовим законодавством, гарантіями соціального захисту, порядком вирішення конфліктних ситуацій, пов'язаних з різними учасниками освітнього процесу, з механізмами захисту від неправомірних дій.

Така ситуація призводить до порушення їхніх прав і свобод та певною мірою до зловживань і психологічного тиску з боку керівництва й інших учасників освітнього процесу.

Отже, педагогічні працівники мають володіти достатнім рівнем правової освіченості, в першу чергу правовою грамотністю, яка є складовою правової освіти, але не передбачає спеціального здобуття додаткової юридичної освіти. Правова освіченість має формуватися в педагогічних працівників для роботи в правовому полі на рівні знання прав та обов'язків учасників освітнього процесу, дотримання законодавчих норм, закріплених юридично. Крім того, педагоги мають відповідним чином реагувати на зміни в законодавстві, які стосуються організації освітнього процесу, та реалізовувати їх у трудовій діяльності [13].

**Мета статті** – обгрунтувати значення правової освіченості педагогічних працівників, визначити її складники та напрями прояву в контексті нормативних вимог до професійної діяльності.

Перш за все правова освіченість педагогічних працівників вимагає грамотної організації освітнього процесу в різних його проявах (спілкування з колегами, створення освітнього середовища, організація виховного процесу в співробітництві з батьками). Підґрунтям для цього слугують функції педагогічних працівників, що визначені у «Професійному стандарті вчителя», зокрема: забезпечення безпечного освітнього середовища без насильства й цькування на основі атмосфери довіри; дотримання принципів академічної доброчесності в усіх учасників освітнього процесу і під час усіх видів навчальної діяльності; утвердження людської гідності, справедливості, взаємодопомоги, поваги до прав і свобод людини; здатності формувати українську національну та громадянської ідентичності, готовності до захисту незалежності й територіальної цілісності України, конституційних засад державного ладу, національних інтересів та національних цінностей України [6].

Зазначені функції реалізуються через відповідні компетентності, якими повинні володіти педагогічні працівники, беручи на себе відповідальність за формування визначених професійним стандартом умінь і навичок у здобувачів освіти. На наше переконання, набуття окремих компетентностей вимагає більш глибокої правової обізнаності, що зумовлює необхідність забезпечення належного рівня правової освіченості педагогічних працівників.

Правова освіченість педагогічних працівників найбільш повно виявляється у набутті відповідних компетентностей:

– мовно-комунікативна компетентність, яка визначається здатністю забезпечувати здобувачам освіти навчання державною мовою, а також розвивати мовно-комунікативні вміння й навички з дотриманням мовного законодавства [6];

– предметно-методична компетентність, що характеризується здатністю педагогічних працівників до моделювання змісту освіти, формування й розвитку у здобувачів освіти ключових компетентностей й ціннісного ставлення до дійсності на основі використання сучасних і ефективних методик і технологій навчання задля досягнення обов'язкових результатів навчання, які визначені державними стандартами [6];

– інформаційно-цифрова компетентність, що характеризується здатністю педагога орієнтуватися в інформаційному просторі для здійснення пошуку необхідної інформацію та належного використання її в професійній діяльності. Важливо також вміти використовувати цифрові ресурси в освітньому процесі та створювати власні [6]. Ця компетентність є важливою для забезпечення правової освіченості педагогів як інструменту реалізації освітнього процесу, забезпечення академічної доброчесності, а також здійснення моніторингу змін в нормативних документах;

– психологічна компетентність, що полягає в розумінні вікових та індивідуальних особливостей розвитку здобувачів освіти, у визначенні їхнього психоемоційного стану, який слід ураховувати при організації спільної освітньої діяльності на засадах поваги та врахування прав кожного учня [6];

– компетентність педагогічного партнерства, що виявляється в здатності до організації взаємодії здобувачів освіти та активної співпраці з батьками в освітньому процесі на рівні відкритої комунікації [6]. У цьому аспекті правова освіченість педагогів проявляється в умінні налагоджувати контакт з різними учасниками освітнього процесу на засадах партнерства й знання прав та обов'язків сторін;

– здоров'язбережувальна компетентність, що забезпечується організацією безпечного освітнього середовища з використанням здоров'язбережувальних технологій за рахунок здійснення профілактично-просвітницької роботи з учасниками освітнього процесу, а також здатністю підтримувати особистий фізичний та психоемоційний стан здоров'я у процесі професійної діяльності [6]. Ця компетентність вимагає належного рівня правової освіченості педагогів задля проведення виховних бесід, психологічних тренінгів, інших заходів з учнями щодо запобігання психологічного тиску, знущань, булінгу та мобінгу тощо;

– здатність до навчання впродовж життя, що проявляється в професійному розвитку, взаємодопомозі та підтримці колег, здатності до впровадження інноваційної діяльності [6]. У цьому аспекті правова освіченість педагогів визначається рівнем обізнаності про можливості особистісного та професійного зростання педагогічних працівників шляхом проходження курсів підвищення кваліфікації, участі в наукових стажуваннях, навчально-методичних вебінарах і семінарах тощо.

Зазначене вище дає підстави свідчити, що встановлені законодавством функції та компетентності педагогічних працівників безпосередньо пов'язані з соціальними правами та обов'язками педагогів, які покладаються на них під час організації та впровадження освітнього процесу. Це дозволяє констатувати, що правова освіченість педагогічних працівників суголосна з їхніми трудовими функціями і системою вимог, що висуваються до цієї категорії працівників:

– володіння нормативно-правовою базою, знання змісту законодавчих актів, що регламентують організацію освітнього процесу (Закон України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту» тощо), є обов'язковою

складовою професійної компетентності педагогічних працівників. Оперативне ознайомлення з новелами українського законодавства, що регулюють трудові відносини у сфері освіти, зокрема в умовах дії правового режиму воєнного стану (Кодекс законів про працю, Закон України «Про оплату праці»), забезпечує належне виконання освітніх стандартів, ефективне впровадження інновацій в освітній процес, правовий захист як педагогів, так і здобувачів освіти;

– знання прав та обов'язків усіх учасників освітнього процесу (педагогічних працівників, здобувачів освіти, батьків), які регламентовано на державному рівні. Цей складник правової освіченості охоплює право педагогічних працівників на захист своїх професійних інтересів; обов'язок забезпечення рівного доступу всіх учнів до освіти. Відповідно до Закону України «Про освіту» «кожен має право на якісну та доступну освіту, що включає право здобувати освіту впродовж усього життя [1]. Ця норма стосується як учнів, так і дорослих, які вже мають певну освіту і бажання продовжити навчання. Окрім здобуття освіти кожен педагог має право на професійний розвиток та підвищення кваліфікації, що передбачає постійну самоосвіту в різних видах і формах. Зазначимо, що заклади освіти мають сприяти професійному зростанню та розвитку педагогічних працівників [1; 7; 8];

– дотримання норм професійної етики, забезпечення принципів взаємоповаги в освітньому процесі є юридично закріпленим обов'язком педагогічних працівників. Ця норма включає налагодження комунікативних зв'язків між усіма учасниками освітнього процесу — педагогами, учнями та їхніми батьками з метою створення сприятливого освітнього середовища відповідно до чинного законодавства. Водночас законодавство України передбачає відповідальність за порушення етичних та правових стандартів поведінки педагогічних працівників і здобувачів освіти у межах діяльності закладу освіти [1; 6]. Недотримання норм академічної доброчесності має негативний вплив на якість освітнього процесу [14]. Забезпечення цієї норми наразі вимагається на найвищому державному рівні, що вимагає від педагогічних працівників дотримуватися встановлених правил взаємодії в освітньому середовищі. Окрім того, педагогам важливо розумітися у сфері «авторського права», «інтелектуальної власності», оскільки вони в своїй професійній діяльності активно користуються різними матеріалами, зокрема електронними дидактичним ресурсами інших авторів [15]. Важливо дотримуватись правил академічної доброчесності та вчити цьому учнів;

– створення безпечного та сприятливого освітнього середовища є одним із пріоритетних завдань освітнього процесу, що має сприяти розвитку здібностей здобувачів освіти, формуванню навичок здорового способу життя та дбайливого ставлення до їхнього фізичного і психічного здоров'я. Важливим аспектом у роботі педагогічних працівників є повага до гідності, прав, свобод і законних інтересів усіх учасників освітнього процесу. Тому освітнє середовище має забезпечувати попередження й протидію будь-якому прояву цькування, булінгу (форм фізичного та психологічного насильства, приниження честі та гідності, дискримінації за будь-якою ознакою, а також пропаганди й агітації) з боку учнів або вчителів. У протилежному випадку, це стає серйозною проблемою, що завдає шкоди здоров'ю дитини й негативно впливає на якість освіти. У разі виявлення ознак булінгу вчитель зобов'язаний негайно повідомити про це керівника закладу, а керівник – відповідні правоохоронні органи [1; 14];

– володіння знаннями щодо захисту власних прав та прав здобувачів освіти є обов'язковим складником правової компетентності педагогічних працівників. Правове регулювання цих питань здійснюється як на національному, так і міжнародному рівнях. Зокрема, положення Конвенції ООН про права дитини гарантує захист прав дітей та встановлює зобов'язання держав щодо забезпечення належних умов їхнього розвитку та освіти.

Належний рівень правової освіченості педагогічних працівників дозволяє їм відстоювати свої трудові права у випадках трудових спорів або конфліктних ситуацій у закладі освіти. Юридично обізнані педагоги здатні створити безпечне освітнє середовище, що відповідає правовим стандартам і забезпечує дотримання прав усіх учасників освітнього процесу.

Крім того, освітяни повинні бути обізнані щодо юридичної відповідальності педагогічних працівників, яка передбачає можливість притягнення їх до адміністративної, дисциплінарної або кримінальної відповідальності за порушення законодавства у сфері освіти, зокрема за неналежне виконання професійних обов'язків або перевищення своїх повноважень.Так, до прикладу, за порушення норм академічної доброчесності учнем педагогічний працівник має реагувати відповідним чином: робити зауваження учню, провести повторне оцінювання виконаного завдання або повторне складання тесту чи іспиту, у різі вияву плагіату в учнівських роботах – позбавити нагород у шкільних турнірах, олімпіадах тощо (частина 7, статті 43 Закону України «Про повну загальну середню освіту» [1; 14]. Невиконання або неналежне виконання професійних обов'язків педагогічних працівників щодо охорони життя та здоров'я учнів внаслідок недбалого до них ставлення, що спричинило істотну шкоду здоров'ю учня, карається штрафом, позбавленням права обіймати певні посади чи займатися певною діяльністю, або навіть обмеженням волі на строк до 3 років [14]. Педагогічний працівник, що скоїв булінг, несе

адміністративну відповідальність (стаття 173-4 Кодексу України про адміністративні правопорушення) [16]. Якщо керівництво закладу освіти не повідомило поліцію про скоєний булінг, директор теж несе адміністративну відповідальність [14].

Отже, можна зробити висновок, що підвищення рівня правової освіченості педагогічних працівників є необхідною умовою продуктивної та безпечної професійної діяльності. Правова освіченість педагогічних працівників проявляється через дотримання системи вимог до педагогічних працівників та виконання ними трудових функцій. Правова освіченість охоплює теоретичні знання та вміння застосовувати їх у конкретних педагогічних і правових ситуаціях, правові цінності та необхідні професійні якості педагогів. Засобами підвищення рівня правової освіченості педагогічних працівників слугують самоосвіта, спеціалізовані курси, тренінги та консультації, що дозволить педагогам поглиблювати правову грамотність, відпрацьовувати вміння захищати власні права та діяти відповідно до норм законодавства.

Означене коло проблем у цій статті не вичерпує усіх можливих аспектів теми, а навпаки відкриває нові можливості для глибшого вивчення цього питання. Тому перспективним напрямком подальшого дослідження вважаємо визначення рівня правової освіченості педагогічних працівників з урахуванням віку, педагогічної категорії, стажу педагогічної роботи тощо.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Редакція від 01.01.2025. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 26.01.2024).

2. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. Редакція від 17.11.2024. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text (дата звернення: 12.02.2025 р.).

3. Про охорону дитинства : Закон України від 26.04.2001 № 2402-III. Редакція від 01.01.2025. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text (дата звернення: 12.02.2025 р.).

4. Про дошкільну освіту : Закон України від 11.07.2001 № 2628-III. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text (дата звернення: 14.02.2025 р.).

5. Кодекс законів про працю України : Закон України від 10.12.1971 № 322-VIII. Редакція від 01.01.2025. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08#Text (дата звернення: 12.02.2025 р.).

6. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf (дата звернення: 15.02.2025 р.).

7. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про атестацію педагогічних працівників» : Наказ від 09.09.2022 № 805. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-atestaciyu-pedagogichnih-pracivnikiv (дата звернення: 13.02.2025 р.).

8. Кабінет Міністрів України. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : Постанова від 21.08.2019 № 800. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#n18 (дата звернення: 14.02.2025 р.).

9. Головко Н. Правова педагогіка: Навч. посіб. Київ: МАУП, 2007. 248 с. URL: https://maup.com.ua/assets/files/lib/book/prav-pedag.pdf С. 110 (дата звернення:14.02.2025 р.)

10. Оніщенко Н. Правова освіченість у контексті рівнів правової освіти. *Віче*. 2012. № 23. С. 35–37. URL: https://veche.kiev.ua/journal/3413/ (дата звернення:13.01.2025 р.)

11. Армейський, О. С. Розвиток правової компетентності вчителів технологій у післядипломній педагогічній освіті : дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2018.

12. Кічук, Я. В. Соціальний педагог – професія захисту, домінанта сучасних наукових досліджень. *Соціальна педагогіка: теорія та практика.* 2012. № 2. С. 71-77.

13. Радкевич О. П. Розвиток правової культури педагогічних працівників закладів професійної освіти: теорія і практика: монографія. Київ: Майстер Книг. 2020. URL: https://surl.li/odzsja

14. Обов'язки педагогів і директорів шкіл щодо здобуття освіти дітьми в Україні – дослідження омбудсмена. *Нова українська школа :* веб-сайт. URL: https://nus.org.ua/2023/06/07/obov-yazky-pedagogiv-i-dyrektoriv-shkil-shhodo-zdobuttya-osvity-ditmy-v-ukrayini-doslidzhennya-ombudsmena (дата звернення: 12.01.2025 р.)

15. Радкевич О. П. Правова компетентність педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів щодо юрисдикційної форми захисту авторського права. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка.* 2014. № 7. С. 76-80. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvipto_2014_7_14 (дата звернення:12.01.2025 р.)

16. Кодекс України про адміністративні правопорушення : Закон України від 07.12.1984 № 8073-10. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/80731-10#Text (дата звернення: 12.02. 2025 р.).

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ АКТУАЛІЗАЦІЇ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

# PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF ACTUALIZATION STUDENTS' THEORETICAL KNOWLEDGE IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES

УДК 378.14
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.3

**Набока О.М.,**
канд. філол. наук, доцент,
завідувачка кафедри іноземних мов
професійного спрямування
Одеського національного університету
імені І.І. Мечникова

**Ростомова Л.М.,**
канд. психол. наук,
доцент кафедри іноземних мов
професійного спрямування
Одеського національного університету
імені І.І. Мечникова

*У статті розкриваються психолого-педагогічні засади актуалізації теоретичних знань студентів. Актуалізація передбачає переведення в актуальний стан тих знань, котрі були отримані раніше, їх перенесення в різні ситуації використання задля кращого засвоєння нової інформації професійного характеру. До того ж актуалізація є важливим етапом організації занять у закладах освіти, впродовж якого студенти повідомляють матеріал, що був засвоєний раніше. Базовими психолого-педагогічними засадами актуалізації теоретичних знань студентів є узагальнення знань та досвіду здобувачів вищої освіти перед першим поданням наукової інформації; більш повне використання потенціалу супутньої актуалізації на заняттях з іноземних мов, що дозволяє відтворити не лише мовний матеріал, але й лінгвокраїнознавчі, соціолінгвістичні, лінгводидактичні, психолого-педагогічні знання. Варто пам'ятати про важливість поступового розширення контексту застосування мовних знань студентів, що дозволяє краще асимілювати насамперед лексичні й граматичні знання та актуалізувати матеріал з інших навчальних дисциплін. Слід наголосити на активізації пізнавальної мотивації до навчання, а також на поступовому переведенні студентів з низького рівня актуалізації знань до високого рівня. Неабиякого значення в актуалізації знань здобувачів вищої освіти набуває творча робота, котра пропонується на початку заняття перед поясненням нового мовного матеріалу. Це може бути прочитання фрагменту твору художньої літератури або перегляду різних повідомлень. Має педагогічний сенс долучати до процесу актуалізації знань у студентів фахівців-практиків, які б ознайомлювали з тими проблемами, що виникають у професійній діяльності. Отож передбачається виконання творчих завдань з визначення експліцитно та імпліцитно репрезентованої інформації, аналізу подій, учинків персонажів та надання їм характеристики, визначення перспектив розвитку якостей головних героїв, розробка системи виховних заходів, які, виходячи із змісту повідомлень, якнайкраще сприяли б самовихованню здобувачів вищої освіти.*

**Ключові слова:** *актуалізація, теоретичний, знання, психологічний, педагогічний, засади, іноземний, мова, студент.*

*The article reveals the psychological and pedagogical principles of actualization students' theoretical knowledge. Actualization involves bringing previously acquired knowledge to the current state, transferring it to different situations of use for better assimilation of new information of a professional nature. In addition, actualization is an important stage of organizing classes in educational institutions, during which students report previously learned material. The basic psychological and pedagogical principles of actualizing students' theoretical knowledge are the generalization of knowledge and experience before the first presentation of scientific information; more complete use of the potential of concomitant updating in foreign language classes, which allows reproducing not only language material, but also sociolinguistic, psychological and pedagogical knowledge. It is worth remembering the importance of gradually expanding the context of the application of students' language knowledge, which allows them to better assimilate, first of all, lexical and grammatical knowledge and update material from other academic disciplines. It is necessary to emphasize the activation of cognitive motivation for learning, as well as the gradual transfer of students from a low level of knowledge update to a high level. Of great importance in the update of students' knowledge is creative work, which is offered at the beginning of the lesson before explaining new language material. This can be reading a fragment of a work of fiction or viewing various messages. It makes pedagogical sense to involve practicing specialists in the process of updating students' knowledge, who would familiarize them with the problems that arise in professional activities. Therefore, it is planned to perform creative tasks to determine explicitly and implicitly represented information, analyze events, determine the prospects for developing the qualities of the main characters, and develop a system of activities that, based on the content of the messages, would best contribute to the students' self-education.*

**Key words:** *actualization, theoretical, knowledge, psychological, pedagogical, principles, foreign, language, student.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді** та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Важливою проблемою вищої освіти сьогодні є забезпечення ефективного засвоєння та використання майбутніми фахівцями та професіоналами системи теоретичних знань. У цьому процесі важливим етапом є актуалізація професійно значущих знань на різних етапах освітнього процесу в закладах вищої освіти. Висвітлення психолого-педагогічних засад актуалізації знань сприяє вирішенню таких важливих практичних завдань, як формування професійної компетентності випускників університетів, їхніх соціальних умінь, здатності до комунікації, співтворчості, критичного осмислення важливих проблем.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Окреслена проблема розкривалася в таких важливих напрямах, як-от визначення сутності актуалізації знань здобувачів освіти (В. Шапар) [5], уточнення змісту та методів актуалізації професійно важливих знань саме у майбутніх учителів іноземних мов (М. Князян) [1; 2], вимоги професійних

стандартів до системи теоретичних знань майбутніх бакалаврів та магістрів [3; 4].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Утім сутність актуалізації теоретичного фонду здобувачів вищої освіти у процесі вивчення іноземних мов вимагає більш ґрунтовного розкриття.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою статті є висвітлити зміст та психолого-педагогічні засади актуалізації теоретичних знань студентів, схарактеризувати творчі завдання, що рекомендуються для впровадження на заняттях з іноземних мов.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Насамперед варто зазначити, що науковці-психологи визначають сутність актуалізації як таку дію, котра полягає «у викликанні засвоєного матеріалу з довгострокової або короткочасної пам'яті для наступного використання його при впізнаванні, пригадуванні, спогаді або при безпосередньому відтворенні» [5, с. 13]. При цьому актуалізація може відрізнятися різним виявом важкості або легкості, що залежить від того, як був засвоєний матеріал здобувачами освіти.

У аспекті професійної підготовки майбутніх учителів-філологів М. Князян правомірно акцентує на тому, що актуалізація професійно важливих знань варто розглядати як процес «переведення з потенціального стану в актуальну дію вже набутих знань (лінгвістичних, психолого-педагогічних, методичних), їх відтворення та перенесення в нові ситуації використання з метою встановлення зв'язку з навчальним матеріалом, що підлягає засвоєнню» [1, с. 47].

Слід наголосити на тому, що актуалізація є важливим компонентом заняття, який передбачає спеціальні дії викладача із забезпечення відтворення матеріалу, що був засвоєний здобувачами освіти раніше та є базисом для формування у них нових знань.

До того ж у організації дослідницької діяльності передбачається виконання студентами певних дій, як-от критична оцінка позицій, ідей, поглядів науковців, формулювання власного варіанту вирішення проблеми, а також актуалізація та використання досвіду здобувачів вищої освіти з метою обґрунтування свого підходу [2, с. 49].

Аналіз наукових джерел [1-5] переконує в тому, що принципово важливими психолого-педагогічними засадами актуалізації теоретичних знань студентів у ході викладання іноземних мов є такі:

− системне узагальнення знань та досвіду здобувачів вищої освіти перед першим поданням наукової інформації, оскільки така організація заняття дозволяє їм краще співвіднести новий матеріал з раніше засвоєним;

− оскільки в освітньому процесі спостерігається два види актуалізації (спеціальна, котра організовується викладачем, і супутня, ненавмисна), є доцільним більш повно використовувати потенціал супутньої актуалізації на заняттях з іноземних мов. Це дозволяє відтворити не лише певний мовний матеріал, але й лінгвокраїнознавчі, соціолінгвістичні, лінгводидактичні, психолого-педагогічні тощо знання;

− поступове розширення контексту застосування мовних знань здобувачів вищої освіти, що дозволяє краще закріпити насамперед лексичні й граматичні знання та актуалізувати матеріал з інших навчальних дисциплін. Саме освітній компонент «Іноземна мова професійного спрямування» й дозволяє включити до змісту занять професійно значущий матеріал, використовуючи тексти, відео й аудіо повідомлення, що відображають специфіку спеціальності, за якою здійснюється підготовка майбутніх фахівців та професіоналів;

− активізація пізнавальної мотивації до навчання, що пояснюється широким залученням матеріалу, який є особистісно важливим для здобувачів вищої освіти, таким, котрий відображає проблеми розвитку наукових галузей (лінгвістика, література, педагогіка, психологія тощо);

− поетапне переведення студентів з низького рівня актуалізації знань (коли у здобувачів вищої освіти спостерігаються труднощі у відтворенні набутих знань, їх недостатній обсяг, деякі помилки) до середнього (напівавтоматичне відтворення знань, їх неповний обсяг, незначна кількість помилок) та високого (автоматичне відтворення засвоєного матеріалу, його повний обсяг, відсутність помилок) рівнів.

Актуалізувати професійно важливий матеріал є доцільним з використанням самостійної роботи, проблемного навчання, методу проєктів, дослідницької діяльності, творчої роботи тощо.

Неабиякого значення в актуалізації знань здобувачів вищої освіти набуває творча робота, котра пропонується на початку заняття перед поясненням нового мовного матеріалу. Це може бути прочитання фрагменту твору художньої літератури або перегляду / прослуховування повідомлень (записів телевізійних програм, інтерв'ю, зустрічей з відомими діячами науки, політики, економіки, культури тощо). У зв'язку з прийняттям нових професійних стандартів (наприклад, вчителя закладу загальної середньої освіти, викладача закладу вищої освіти) [3; 4], має педагогічний сенс долучати до процесу актуалізації знань у здобувачів освіти фахівців-практиків, які б ознайомили студентство з тими проблемами, що виникають у професійній діяльності, шляхами їх подолання. Такий підхід дозволяє забезпечити краще усвідомлення здобувачами вищої освіти пріоритетності інформації, яку вони вже набули та яку будуть вивчати впродовж заняття / серії занять, мотивувати студентів, сприяти цілеформуванню їхньої навчально-пізнавальної діяльності.

Зазначимо, що серед тих творчих завдань, які сприяють якнайбільшій актуалізації теоретичних знань здобувачів вищої освіти на заняттях з іноземних мов, варто назвати такі:

– після першого прочитання / прослуховування тексту розкрити експліцитно презентовану інформацію (місце, час, події);

– назвати персонажів, визначити їхні основні риси характеру, особливості поведінки, комунікації з оточуючими людьми, діяльності (навчальної, професійної);

– проаналізувати імпліцитно подану інформацію (намір автора, виховний уплив на читачів або слухачів повідомлення тощо);

– схарактеризувати ключову ідею тексту.

До того ж з метою актуалізації теоретичних знань зі стилістики іноземної мови (що дасть можливість майбутніх бакалаврам та магістрам висловлюватися точно, ясно, виразно, логічно послідовно) є доречним запропонувати здобувачам вищої освіти такі творчі завдання, котрі спрямовані на:

– виокремлення з тексту та аналіз епітетів, метафор, персоніфікацій, порівнянь, гіпербол, літот тощо;

– інтерпретація стилістичного забарвлення вказаних прийомів, їхньої ролі в розкритті характерів, учинків та дій персонажів творів;

– самостійне виконання стилістичного аналізу твору з поясненням власного бачення перспектив розвитку подій, долі головних героїв та шляхів удосконалення їхніх особистісних якостей.

Не менш значущим для актуалізації, наприклад, психолого-педагогічних, лінгводидактичних знань здобувачів вищої освіти, є творчі завдання методичного характеру, що мають на меті виконання таких дій:

– розробити психологічний портрет персонажів, виявляючи їхні позитивні та негативні якості;

– утворити систему виховних заходів, які б сприяли вдосконаленню комунікативної взаємодії головних героїв з іншими, саморозвитку та самоактуалізації внутрішнього потенціалу;

– запропонувати здобувачам вищої освіти порівняти власні якості із якостями персонажів певних художніх творів, фільмів, спектаклів тощо та виявити напрями самовиховання.

**Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку.** Отож актуалізація теоретичних знань здобувачів вищої освіти передбачає переведення в актуальний стан тих знань, котрі були отримані раніше, їх перенесення в різні ситуації використання задля кращого засвоєння нової інформації професійного характеру; крім того, актуалізація є важливим етапом організації занять у закладах освіти, впродовж якого студенти повідомляють матеріал, що був засвоєний раніше. Базовими психолого-педагогічними засадами актуалізації теоретичних знань студентів є системність узагальнення їхніх знань перед поясненням нової інформації, забезпечення співвіднесення нового матеріалу з уже інтеріоризованим; використання можливостей супутньої актуалізації, що слугує відтворенню як мовного, так і суто професійного матеріалу; розширення контексту застосування отриманих мовних знань у ситуаціях професійного характеру; стимулювання пізнавальних мотивів; поступовість й систематичність переведення студентів з низького рівня актуалізації знань до середнього та високого рівнів. Важливим методом актуалізації теоретичних знань студентів є творча робота, впровадження якої передбачає виконання творчих завдань з визначення експліцитно та імпліцитно репрезентованої інформації, аналізу подій, учинків персонажів та надання їм характеристики, визначення перспектив розвитку якостей головних героїв, розробка системи виховних заходів, які, виходячи із змісту повідомлень (художніх творів, фільмів, телепередач, інтерв'ю тощо), якнайкраще сприяли б самовихованню здобувачів вищої освіти.

Запропонований підхід не вирішує повністю проблему актуалізації теоретичних знань студентів, перспективи дослідження якої полягають у визначенні позицій зарубіжних науковців про сутність і структуру цього поняття й методи оптимізації процесу актуалізації професійної поінформованості майбутніх бакалаврів та магістрів.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Князян М. О. Навчально-дослідницька діяльність студентів як засіб актуалізації професійно значущих знань : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Ізмаїльський державний педагогічний університет. Ізмаїл, 1998. 176 с.

2. Князян М. О. Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Ізмаїл : 2007. 445 с.

3. Професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти». 2024. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466

4. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». 2024. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity

5. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2005. 640 с.

# ВЗАЄМОДІЯ БАТЬКІВ, ЗДО І ШКОЛИ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ ТА АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ У НУШ

# INTERACTION OF PARENTS, PRESCHOOLS, AND SCHOOLS IN FORMING CHILDREN'S READINESS AND ADAPTATION TO LEARNING IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL (NUS)

УДК 373.2.064.1
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.4

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

**Андрусик В.П.,**
викладач циклової комісії психолого-педагогічних дисциплін та дошкільних методик
Фахового коледжу
Кременецької обласної
гуманітарно-педагогічної академії
імені Тараса Шевченка

*Стаття присвячена проблемі взаємодії батьків, вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів початкової школи у формуванні готовності та адаптації дітей передшкільного віку до навчання в умовах Нової української школи. Підкреслено, що підготовка дітей до школи є важливим етапом у їхньому розвитку, який вимагає комплексного підходу з урахуванням фізіологічних, психологічних, соціальних аспектів. Взаємодія між сім'єю, закладами дошкільної освіти та школою сприяє формуванню усіх необхідних складових готовності дитини до шкільного життя. У статті виділяються основні умови ефективної підготовки дітей до навчання у школі, серед яких важливу роль відіграє забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою; взаємодія ЗДО, ЗЗСО та сім'ї; активне використання традиційних та інноваційних форм і методів роботи з дітьми передшкільного віку, що забезпечують формування фізіологічної та психологічної готовності до шкільного навчання. Наголошується на необхідності формування психологічної готовності дитини через розвиток комунікативних навичок, емоційної стійкості та мотивації до навчання. Велику увагу приділено значенню сімейного виховання, зокрема, ролі батьків у створенні сприятливого середовища для розвитку пізнавальних, соціальних і емоційних навичок у дітей передшкільного віку. Обґрунтовується важливість співпраці між педагогами закладів дошкільної освіти і вчителями початкової школи для забезпечення успішної адаптації дітей до нового освітнього середовища.*

*У статті аналізуються різні аспекти готовності до навчання, включаючи когнітивний, емоційно-вольовий і фізіологічний розвиток дитини, а також рекомендуються методи і стратегії для їхнього розвитку в рамках дошкільної освіти. Аналізується проблема використання сучасних технологій і методичних підходів у процесі підготовки дітей до навчання, зокрема, важливість використання ігрових та навчальних методик, які сприяють розвитку логічного мислення, мовлення та уваги у дітей. Важливу роль у підготовці дітей до школи має створення ігрового середовища, яке стимулює інтерес до навчання, а також розвиток творчих і конструктивних здібностей.*

*Акцентується увага на тому, що взаємодія між вихователями ЗДО, вчителями початкових класів, батьками є основою успішної адаптації та соціалізації дитини, підготовки її до навчання у школі та формування позитивного ставлення до шкільного життя.*

*Зроблено висновок, що лише через комплексний підхід і ефективну співпрацю можна забезпечити успішну адаптацію дітей, їх гармонійний розвиток у новому освітньому середовищі.*

**Ключові слова:** *готовність до навчання, адаптація до школи, заклад дошкільної освіти, початкова освіта, взаємодія батьків і педагогів, діти передшкільного віку, сім'я, освітнє середовище.*

*This article explores how parents, preschool teachers, and primary school teachers work together to help preschool kids get ready and adjust to learning, specifically within the framework of the New Ukrainian School (NUS). It underlines that getting kids ready for school is a very important part of their growth, needing a thorough approach that looks at their physical, mental, and social well-being. The teamwork between families, preschools, and schools is crucial for building all the skills a child needs to thrive in school.*

*The article points out key things that make preparing children for school effective, with the smooth transition from preschool to primary school being very important. It also emphasizes the value of preschool institutions (ZDO), general secondary schools (ZZSOs), and families working together. Furthermore, it stresses the use of both established and new ways of teaching preschool children, helping them to be physically and mentally ready for school.*

*The article underscores the need to build children's psychological readiness. This is achieved by improving their communication, emotional strength, and enthusiasm for learning. It also focuses on the significance of family involvement, especially the parents' role in providing a supportive environment that encourages cognitive, social, and emotional skills in preschool children.*

*Lastly, it explains why preschool educators and primary school teachers must collaborate to ensure children adapt successfully to the new educational environment.*

*The article explores different areas of school readiness. It examines the child's cognitive abilities, emotional control, and physical development. The text suggests suitable techniques and tactics for nurturing these aspects within early childhood education. It also highlights the use of current technologies and teaching methods, emphasizing play-based learning and educational games. These tools are beneficial for developing logic, communication skills, and focus. A key part of preparing kids for school involves creating a playful environment that boosts their interest in learning, alongside developing their creativity and practical skills.*

*The article emphasizes that the interaction between preschool educators, primary school teachers, and parents is the foundation for a child's successful adaptation and socialization, preparing them for school learning, and fostering a positive attitude towards school life.*

*The conclusion is that only through a comprehensive approach and effective collaboration can the successful adaptation of children be ensured, along with their harmonious development in the new educational environment.*

**Key words:** *readiness for learning, school adaptation, preschool institution, primary education, interaction between parents and educators, preschool-aged children, family, educational environment.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Вступ до школи – важлива подія у житті кожної дитини, що зумовлює значні зміни у її житті. Наразі в Україні відбувається реорганізація освіти на різних рівнях, метою якої є підвищення якості надання послуг у сфері освіти. У цьому контексті важливим є пошук шляхів для ефективної підготовки дітей передшкільного віку до навчання в умовах нової української школи, їх адаптації до шкільного середовища.

Дитина передшкільного віку відчуває значні зміни у своєму житті: формуються особистісні якості майбутнього школяра, змінюється провідний вид діяльності, коло спілкування, з'являється чимало вимог до її поведінки, діяльності, новий режим дня тощо. Очікування дорослих щодо дитини зумовлють потребу в зміні способу спілкування з оточуючими, видозміну психічних та фізичних здібностей тощо.

Зазначимо, що Закон України «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти та діючі програми розвитку дітей дошкільного віку визначають одним із пріоритетних завдань дошкільної освіти необхідність набуття дитиною передшкільного віку особистісної зрілості перед її вступом до школи. Саме тому вихователям закладів дошкільної освіти та батькам слід звернути особливу увагу на пошук та забезпечення ряду педагогічних умов, котрі забезпечать належний рівень готовності дітей передшкільного віку до навчання у школі. Успішність їхньої реалізації значною мірою залежить від педагогічної компетентності вихователя та батьків, їх взаємодії із вчителями початкової школи, а також від врахування особливостей фізичної, інтелектуальної, комунікативної, мотиваційної, емоційно-вольової сфер, які взаємопов'язані між собою.

Так, термін «готовність до навчання у школі» має досить широке значення і охоплює фізіологічний, психологічний та соціальний рівні розвитку дитини передшкільного віку. Вони гармонійно поєднуються та забезпечують успішну адаптацію старшого дошкільника у шкільне освітнє середовище. Спираючись на самоцінність дошкільного дитинства, заклад дошкільної освіти покликаний забезпечити умови для формування цілісної та унікальної особистості майбутнього школяра, який з легкістю здатний адаптуватися до навчання у школі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Зауважимо, що проблематика готовності дітей передшкільного віку до навчання у школі знайшла своє відображення у працях педагогів та психологів минулого та сьогодення. Зокрема, проблеми підготовки дітей предшкільного віку до школи були предметом дослідження видатних педагогів (С. Русової, В. Сухомлинського) та психологів (В. Котирло, Т. Піроженко та ін.). Сучасні аспекти досліджень підготовки дітей до школи представлені у працях таких вчених: Н. Гавриш, М. Машовець, О. Проскура, О. Савченко, Г. Тарасенко (наступність дошкільної та початкової освіти), А. Богуш, В. Бенера, К. Крутій, Н. Маліновська (мовленнєва готовність дітей передшкільного віку до навчання у школі), О. Малікова, О. Мартиненко, Н. Черепня (педагогічні, організаційні умови підготовки дітей до школи).

Науковий пошук вчених наразі зосереджений на таких аспектах: О. Бекетова дослідила мобільні додатки для підготовки старших дошкільників до школи в умовах дистанційного навчання); О. Дєдов досліджував діагностику готовності дітей до школи; Л. Борисова, Л. Брикунець, С. Максименко, О. Главник О. Губенко – готовність дитини до навчання та її адаптацію дитини до школи; Н. Голота описала підготовку дітей до школи з точки зору практики зарубіжної дошкільної освіти та психологічну готовність старших дошкільників до викликів початкової освіти; І. Любарська – особливості співпраці закладу дошкільної освіти і родини у контексті підготовки до школи.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Ґрунтовний теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури та наукових праць свідчить про те, що незважаючи на досить велику кількість досліджень з проблеми формування готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі, означене питання потребує подальших наукових розробок, особливо щодо визначення умов, які забезпечують її ефективність.

**Мета статті.** Обґрунтувати умови ефективної участі батьків, вихователів, вчителів початкової школи у підготовці дітей передшкільного віку до навчання у школі.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах сьогодення питання готовності дітей передшкільного віку до навчання у школі набувають неабиякої актуальності у зв'язку із потребою створення безпечного та ефективного освітнього середовища. Акцентуючи увагу на необхідності формування готовності до навчання у школі, варто звернути увагу, що врахування унікальних рис розвитку кожної дитини передшкільного віку та своєчасне виявлення порушень у розвитку є основою задля ефективної освіти та адаптації у шкільному середовищі. Означене актуалізує також зростання освітніх стандартів НУШ, швидкий прогрес технологій та необхідність адаптації до змішаних форм навчання в умовах воєнного стану в Україні.

Перехід дитини із ЗДО до навчання у школі є важливим етапом у її житті, який пов'язаний не лише зі зміною середовища її розвитку, а й із відповідними процесами самоусвідомлення, із зіткненням з новими викликами, відкриттям у собі нових можливостей тощо.

Зауважимо, що позитивне ставлення до шкільного навчання в дитини передшкільного віку зазвичай пов'язане зі способом подання дорослими інформації про школу. Важливо, щоб подана інформація, яку діти цього віку отримують зі слів дорослих, була не тільки зрозумілою, а й доступною для їхнього усвідомлення. Для дітей відчутними є нові виклики шкільного життя, тривожність, стрес, відчуття конкуренції, невпевненість у собі, які також вимагають уваги з боку дорослих і обговорення з дитиною алгоритму дій за певних ситуацій та умов. Вирішення означеного дає змогу допомогти покращити якість підготовки дітей передшкільного віку до школи та забезпечити їм більш успішну адаптацію до нового соціального середовища та нового статусу – школяра.

Наголосимо, що особистісна та соціально-психологічна готовність дітей передшкільного віку до навчання у школі передбачає сформованість у них навиків комунікації та взаємодії з однолітками та найближчими дорослими. Тому важливо, щоб у ЗДО, в сім`ї дитині допомогли усвідомити, що все те, що чекає дитину у школі, є продовженням того, чим вона займалася, що опановувала раніше. Все це можливе за умови дотримання принципу наступності між дошкільною та початковою освітою. Дорослі повинні допомогти дитині передшкільного віку підготуватися до вступу до школи. Важлива роль належить співпраці із вчителем початкових класів.

Особливу увагу проблемі підготовки дитини до навчання у школі приділяв В. Сухомлинський, наголошуючи: «Це велике щастя для батьків: готувати дитину до школи, потім спостерігати її перші кроки на великій стежці до знань. Але це не тільки радість і щастя. Це разом з тим багато турбот і праці. Бо виховання починається з сім'ї, з того часу, як дитина осмислено подивилася на світ і усвідомила себе як живу, активну, діяльну істоту» [5, с. 39].

Вступ дитини передшкільного віку до школи зумовлює зміну провідного виду діяльності дитини, з огляду на це – Концепція Нової української школи передбачає навчання з використанням ігрових технологій. Навчальною діяльністю дитина оволодіває поступово – під час співпраці з дорослим вчиться сприймати навчальне завдання, здійснювати необхідні мисленнєві операції та практичні дії для його виконання, контролювати його хід та результати.

Батьки мають усвідомити, що домашня підготовка дитини передшкільного віку до школи повинна забезпечити сприятливі умови для розвитку пізнавальних, емоційно-вольових, мотиваційних, соціальних та фізичних складових психологічної готовності. Це включає забезпечення розвитку мовлення, мислення, уваги, пам'яті, а також формування позитивного ставлення до навчання та школи.

У процесі формування готовності дітей до школи вихователі ЗДО повинні забезпечити проведення різноманітних навчальних та виховних заходів, спрямованих на розвиток усіх складових психологічної готовності.

Важливим аспектом є співпраця батьків із вчителем початкових класів, що передбачає обмін інформацією, консультації, спільну роботу з дитиною щодо майбутньої ролі школяра. Така співпраця сприяє гармонійному розвитку дитини та забезпеченню її психологічної готовності до школи.

Психологічна готовність дитини передшкільного віку до навчання у школі є комплексним показником, що включає когнітивну, емоційно-вольову, мотиваційну, соціальну та фізичну складові. Кожна з цих складових є важливою для успішної адаптації дитини до нових умов шкільного життя та ефективного засвоєння навчального матеріалу. Розуміння критеріїв психологічної готовності надасть можливість батькам та педагогам своєчасно виявляти можливі труднощі і сприяти гармонійному розвитку дитини. Для забезпечення успішної підготовки дітей до школи важливо забезпечити гармонійний розвиток усіх складових психологічної готовності, а також активну співпрацю між батьками і педагогами. Це дозволяє створити сприятливі умови для розвитку дитини та її успішної адаптації до шкільного життя [6].

Підготовка дітей до шкільного життя у колі сім'ї є одним із найважливіших чинників формування готовності до навчання. Саме від того, наскільки добре батьки розуміють завдання і проблеми, які постають перед їх дитиною напередодні вступу до школи, залежить успішність подальшої навчальної діяльності.

Вступ дитини до школи супроводжується ускладненням і збагаченням змісту її життєдіяльності, певним психологічним навантаженням. Саме в період переходу до шкільного навчання неабияк зростає важливість сімейного виховання та психологічної підготовки. Сім'я – це перше соціальне середовище для дитини дошкільного віку, цілий світ, у якому дитина вчиться жити, отримує життєво важливі знання, перші уявлення про себе, навколишній світ та людей, що її оточують. Дитина, як і раніше, потребує батьківської любові, розумної вимогливості та підтримки. Майбутній школяр чекає від батьків слушних порад та поваги до своїх нових обов'язків. Батьки у свою чергу мають спрямувати всі свої зусилля на те, щоб допомогти дитині безболісно увійти у нові обставини, швидко до них адаптуватися та з легкістю опанувати нові навички та вміння.

Т. Поніманська зазначає, що сім'я створює умови для гармонійного взаємопроникнення світу дітей і світу дорослих, що є одним з найважливіших чинників соціалізації маленької особистості. Слід зазначити, що заклад дошкільної освіти є найкращим помічником родини у питаннях навчання та виховання дітей. Саме тому, педагогам та батькам необхідно усвідомлювати необхідність

цілеспрямованої взаємодії у розв'язанні питань формування психологічної готовності дитини до школи, адже це є одним з найголовніших чинників її формування [7].

Щоб досягти успіху у взаємодії з батьками щодо питань формування готовності їх дітей до школи, вихователям ЗДО потрібно правильно організувати педагогічне спілкування, налагодити співробітництво із вчителем початкових класів. Це повинно відбуватися з дотриманням ряду правил взаємодії: виявляти щирий інтерес до особистісного спілкування з батьками дитини; залучати батьків до спільної діяльності з дитиною і педагогом, колективом закладу дошкільної освіти і вчителями початкових класів; залучати батьків до прогнозування перспектив розвитку та навчання дитини; виявляти привітність та доброзичливість у стосунках з батьками. Щоб досягти найвищих результатів у процесі формування психологічної готовності дитини до школи, батьки та педагоги закладів освіти мають будувати свої стосунки на засадах рівноправного партнерства, послуговуючись принципом взаємоповаги.

Ініціатором встановлення співробітництва та об'єднання виховних зусиль щодо розв'язанні проблеми формування готовності дітей до навчання у школі має виступати заклад дошкільної освіти, комплексно застосовуючи колективні, індивідуальні та наочно-інформаційні форми роботи з батьками та педагогами ЗЗСО. Ефективність участі батьків та вчителів у підготовці дітей передшкільного віку до школи залежить від їхньої тісної співпраці.

Зауважимо, що підготовка дитини передшкільного віку до навчання у школі є важливим етапом її життя, який визначає подальший розвиток та успішність у навчальному процесі. Батьки дітей передшкільного віку відіграють пріоритетну роль у вказаній підготовці, бо саме вони забезпечують моральну підтримку дитині та створюють необхідні умови для розвитку відповідних навичок та вмінь вдома.

Визначення рекомендацій для вихователів ЗДО та батьків дітей передшкільного віку стосовно підготовки дітей до навчання у школі має вагоме значення у сучасній освіті. Врахування унікальних потреб та особливостей кожної дитини допомагає забезпечити її успішне адаптування до шкільного середовища Нової української школи, навчальні програми, спрямовані на розвиток пізнавальних здібностей, ефективні методи навчання, що враховують індивідуальні особливості дітей, полегшують їхнє навчання та сприяють підвищенню якості освіти.

У закладі дошкільної освіти варто створювати сприятливе ігрове середовище, що сприяє розвитку кожної дитини відповідно до її потреб і можливостей. Залучення дитини передшкільного віку до різноманітних ігрових та навчальних активностей сприятиме формуванню готовності до навчання та подальшої адаптації до шкільного середовища.

Не менш важливо стимулювати у дитини передшкільного віку інтерес до вивчення нових аспектів навколишнього середовища та спонукати її до активної участі в заняттях.

Для підготовки дітей до шкільного навчання, розвитку їх інтелектуальної готовності до навчальної діяльності пропонуються різноманітні методичні рекомендації. Зокрема, щодо читання та письма: систематично читати дитині художню літературу, що відповідає її віковим особливостям, інтересам та уподобанням. Власним прикладом батьки повинні сформувати в дитини позитивне ставлення до читання. Для розвитку математичних здібностей потрібно залучати дитину до математичних ігор, які сприяють розвитку навичок лічби, розв'язування простих задач та розвитку логічного мислення. Розширюючи уявлення дитини про навколишнє середовище, варто знайомити її з поняттями про природу, суспільство, технології; стимулювати дитячу допитливість та інтерес до навколишнього світу допоможуть бесіди, прогулянки, спостереження, екскурсії в природу, в музеї, до цікавих місць за місцем проживання.

Розвиток мислення у дітей передбачає акцент на ігрову діяльність, під час якої дитина взаємодіє з дорослим та однолітками і оволодіває логічними прийомами та операціями, вчиться узагальнювати, систематизувати та класифікувати інформацію. Вдома батьки можуть використовувати настільні ігри, пазли, головоломки, логічні задачі, творчі завдання, малювання, ліплення, аплікації, розфарбовування тощо.

Особлива увага належить конструюванню, яке допомагає дитині розвивати уяву та креативність. Використання LEGO дає змогу підготувати дитину до роботи на уроках у Новій українській школі, полегшити процес навчання у майбутньому.

Не менш важливо також дбати і про розвиток у дитини передшкільного віку пам'яті та уваги. Для розвитку емоційної готовності потрібно вчити дитину розпізнавати емоції, виражати їх. Важливо навчати дитину самоконтролю емоцій через спеціальні вправи на глибоке дихання, релаксаційні техніки та ігри на зниження тривоги. Це допомагатиме дитині краще управляти своїми емоціями та гідно себе вести у різних ситуаціях.

Розвиток емпатії відбувається через сюжетно-рольові та рухливі ігри. Слід заохочувати дитину перед шкільного віку до взаємодії та співпраці в колективних, групових та індивідуальних завданнях. Цікавим буде для дитини спільне обговорення казок, оповідань, смішних історій для кращого розуміння почуттів інших людей.

Оскільки розвиток соціальної готовності відбувається під час спілкування, потрібно навчайти дитину передшкільного віку правилам спілкування, вміння слухати, висловлювати свої думки, почуття,

вести діалог, підтримувати розмову та вирішувати конфлікти. У процесі підготовки дитини передшкільного віку до навчання у школі варто ознайомити її з правилами життя у школі. Вихователям та батькам корисно проводити з дітьми ігри, які моделюють ситуації зі шкільного життя, допомагають дітям краще зрозуміти, що очікувати в школі та адаптуватися до ролі майбутнього школяра.

Рекомендується також організовувати консультації та тренінги у ЗДО для батьків, де вони можуть дізнатися про ефективні методи підготовки дітей до школи та обговорити свої питання з фахівцями. Варто надавати батькам поради щодо організації простору для навчання дитини вдома, виконання певних завдань в ігровій формі. Важливо налагодити співпрацю з вихователями та вчителями в НУШ, які зможуть надати професійну підтримку та консультації щодо індивідуального підходу до кожної дитини з урахуванням її особливостей, потреб та рівня розвитку, специфіки підготовки дітей до навчання у школі.

Наголосимо, що врахування індивідуальних особливостей кожної дитини є надзвичайно важливим. Вихователі ЗДО, вчителі початкової школи, батьки мають звертати увагу на сильні та слабкі сторони кожної дитини і адаптувати навчальні завдання, вимоги відповідно до їхніх потреб.

**Висновки.** Таким чином, підготовка дитини передшкільного віку до навчання у школі є важливим процесом, що включає розвиток усіх компонентів загальної готовності до шкільного навчання. Використання різноманітних методичних рекомендацій дасть змогу ефективно підготувати дітей до шкільного життя, сприяючи їхній успішній адаптації до умов Нової української школи. Важливу роль у цьому відіграє партнерська співпраця батьків, вихователів ЗДО, вчителів початкових класів, що передбачає створення сприятливих умов для всебічного розвитку кожної дитини.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

2. Богуш А. Дошкільна і початкова ланки освіти – сходинки наступності. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка* : зб. наук. пр. / редкол. : Огнев'юк В., Хоружа Л., Безпалько О., Бєлєнька Г. [та ін.] / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2017. № 28. С. 23–27.

3. Закон України «Про дошкільну освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text

4. Косенчук О. Формування компетентностей дитини: наступність дошкільної та початкової освіти. *Вісник НАПН України*. 2021. 3(2). С. 1–6. URL: https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/222/269

5. Кравченко В. Перехід від дошкільної до початкової ланки освіти. *Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема : мат-ли конференції.* Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2017. С. 39–44.

6. Левчишена О. Організована підготовка дитини до школи. *Завуч.* 2009. № 28. С. 18–19.

7. Любарська І. Співпраця дошкільного закладу і родини у контексті підготовки дитини до школи: монографія. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 17. 72 с.

8. Мизак О. Дослідження психологічної готовності дітей до навчання у школі: Тернопіль: Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя, 2024. 60 с.

9. Піроженко Т., Карабаєва І., Соловйова Л., Хартман О. Якісна та кількісна характеристика готовності старших дошкільників до навчання у школі. *Психологічний часопис*. 2023. № 9. С. 41–49.

10. Холтобіна О. Наступність між дошкільною та початковою освітою. *Готовність дошкільника до систематичного шкільного навчання : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 2 жовтня – 12 листопада 2023 року.* Львів – Торунь : Liha-Pres, 2023. С. 22–23 с.

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

# СКЛАДОВІ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ ТРЕНІНГУ «ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ»

# COMPONENTS OF THE EDUCATIONAL PROGRAMME OF THE TRAINING 'ORGANISATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION IN BASIC SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS'

УДК 373.5.091.214.042-056.2/.3(045)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.5

**Авдєєва С.О.,**
ст. викладач кафедри реабілітаційної педагогіки та здорового способу життя Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти Запорізької обласної Ради

**Мінакова І.В.,**
ст. викладач кафедри реабілітаційної педагогіки та здорового способу життя Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти Запорізької обласної Ради

*Стаття присвячена виокремленню компонентів освітньої програми тренінга «Організація освітнього процесу в умовах інклюзивного навчання в закладах базової середньої освіти». Спираючись на державні вимоги щодо розвитку інклюзивної освіти в новій українській школи, виходячи з моніторингового опитування педагогів Запорізької області щодо рівня сформованості інклюзивної компетентності педагогічних працівників закладів освіти, з метою підготовки педагогів закладів освіти до роботи в інклюзивному середовищі, була створена освітні програми тренінгу: «Організація освітнього процесу в умовах інклюзивного навчання в закладах базової середньої школи».*
*Запропоновані теми тренінгу розроблялись з урахуванням основних принципів інклюзивної освіти. Основна мета тренінгу: сприяти формуванню в учасників тренінгу компетентностей, щодо ефективної роботи в інклюзивному освітньому середовищі відповідно до чинного нормативно-правового забезпечення, сучасного розуміння інклюзивного навчання. Відповідно до мети визначаються такі завдання: засвоєння основних принципів і цінностей інклюзивної освіти, опанування основних принципів і технологій організації освітнього процесу в умовах інклюзивного освітнього середовища, оволодіння основними методами роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища, зокрема розроблення індивідуальної програми розвитку для дитини з особливими освітніми потребами, розширення знань про особливості розвитку дітей з особливими освітніми потребами (основи спеціальної педагогіки) та особливості їх навчання й виховання в умовах інклюзивного освітнього середовища, формування позитивного ставлення до інклюзивної освіти та професійний розвиток педагогічних працівників.*
*В статті надано аналіз останніх досліджень і публікацій, зазначені невирішені раніше загальні проблеми в питанні підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які працюють в інклюзивному освітньому середовищі. Представлено навчально-тематичний план тренінгу, розкривається зміст трьох модулів програми, наведені приклади різних форм роботи зі слухачами.*

**Ключові слова:** *тренінг, інклюзивна освіта, інклюзивні компетентності, інформаційний контент тренінгу.*

*The article is devoted to the allocation of components of the educational programme of the training 'Organisation of the educational process in the conditions of inclusive education in basic secondary education institutions'. Based on the state requirements for the development of inclusive education in the new Ukrainian school, based on a monitoring survey of teachers in Zaporizhzhya region on the level of inclusive competence of teachers in educational institutions, the training programme was created to prepare teachers of educational institutions to work in an inclusive environment: 'Organisation of the educational process in the context of inclusive education in basic secondary schools'.*
*The proposed training topics were developed taking into account the basic principles of the inclusive education. The main goal of the training is to promote the formation of competencies in the participants of the training to work effectively in an inclusive educational environment in accordance with the current regulatory framework and modern understanding of inclusive education. In accordance with the objective, the following tasks are defined: mastering the basic principles and values of inclusive education, mastering the basic principles and technologies of organising the educational process in an inclusive educational environment, mastering the basic methods of working in an inclusive educational environment, including the development of an individual development programme for a child with special educational needs, expanding knowledge about the peculiarities of the development of children with special educational needs (basics of special pedagogy) and the peculiarities of their education.*
*The article provides an analysis of recent research and publications, identifies previously unresolved general problems in the issue of advanced training of teachers working in an inclusive educational environment.*
*The training curriculum is presented, the content of the three modules of the programme is revealed, and examples of various forms of work with students are given.*

**Key words:** *training, inclusive education, inclusive competences, information content of the training.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Одним з пріоритетів України на етапі її включення в європейський простір є забезпечення доступу до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами. В Законі України «Про освіту» говориться про створення умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей,

здібностей та інтересів [1]. Саме в Законі України «Про освіту» зазначені такі основні поняття інклюзивної освіти як «інклюзивне освітнє середовище», «інклюзивне навчання», «універсальний дизайн у сфері освіти», «розумне пристосування», «індивідуальна програма розвитку» тощо.

У Концепції НУШ зазначено, що «у навчанні будуть враховані вікові особливості фізичного, психічного і розумового розвитку дітей [2]. Це вимагає від вчителя підвищення рівня інклюзивної та здоров'язбережувальної компетентності.

При складанні програми тренінгу ми керувались основними принципами інклюзивної освіти:

● Рівність та недискримінація. Кожна дитина має право на якісну освіту, яка враховує її індивідуальні особливості та потреби.

● Індивідуалізація навчання. Підхід до кожного учня має бути гнучким, з можливістю адаптації навчальних матеріалів, методик та середовища.

● Повага та прийняття різноманіття. Визнання та цінування унікальності кожної особистості сприяє створенню відкритого та толерантного середовища.

● Участь та співпраця. Активне залучення учнів, вчителів, батьків та громади до процесу навчання та прийняття рішень.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема підготовки вчителя до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, розглядались в дослідженнях вітчизняних та закордонних науковців, зокрема С. Альохіної, М. Алексєєвої, Є. Агафонової, В. Бондаря, М. Гордона, Л. Гречко, О. Денисової, Л. Журавльова, В. Засенка, В. Зарецького, Н. Кирсти, А. Колупаєвої, О. Кутепової, О. Леханової, С. Митник, Н. Назарової, В. Поникарової, Н. Попової, Л. Савчук, Т. Сак, В. Синьова, О. Суворова, О. Таранченка, В. Тарасун, В.Тищенка, О. Хохліної, А. Шевцова, А. Шеманова, О. Ямбург, Л. Яценюк. С. Чупахіна та ін. Проблемам викладання в інклюзивному закладі освіти приділяли увагу науковці Л. Даниленко, С. Єфімова, Г. Нікуліна, Л. Савчук, О. Таранченко, І. Хафізулліна Е. та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Як ми вже зазначали раніше «не зважаючи на зусилля закладу післядипломної педагогічної освіти щодо готовності педагогів до реалізації завдань інклюзивного навчання, залишається актуальним питанням підвищення рівня їхньої готовності до виконання інклюзивних функцій» [3]. Проведене опитування, щодо рівня сформованості інклюзивної компетентності педагогів у Запорізькій області, говорить про те, що треба звернути увагу при підготовці педагогів до роботи в інклюзивному середовищі на поглиблення знань в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, практичній підготовці та мотиваційної підтримки педагогів. Впевнені, що «інвестиції у систематичну підготовку та розвиток педагогічних кадрів у напрямку інклюзії сприятимуть більш ефективному впровадженню інклюзивного навчання у закладах освіти області» [3].

**Мета статті** є визначення основних складових освітньої програми тренінгу, спрямованого на підготовку педагогічних працівників до ефективної організації освітнього процесу в умовах інклюзивного навчання у закладах базової середньої освіти. Особлива увага приділяється методичному забезпеченню, розвитку компетенцій педагогів щодо роботи з учнями з особливими освітніми потребами та формуванню інклюзивного освітнього середовища.

Відповідно до мети сформульовані такі завдання.

1. Виокремити основні питання, на які слід приділити увагу при організації підвищення кваліфікації педагогів які працюють в інклюзивному освітньому просторі.

2. Систематизувати форми, методи та види діяльності, як компоненти Програми, відповідно професійних компетентностей педагогів.

**Виклад основного матеріалу.** Ми підтримуємо думку С. Чупахіної стосовно того, що «специфіка та багатогранність проблеми включення дітей з ООП потребує професійної готовності педагога до вирішення завдань у соціально-педагогічній, реабілітаційній, консультативно-діагностичній, психотерапевтичній, корекційній та ін. діяльності» [4]. Саме ця проблема і стояла перед фахівцями ЗОІППО при створенні програми тренінг. Були враховані питання, які розглядались на фахових тренінгах для вчителів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти, які забезпечували реалізацію нового Державного стандарту базової середньої освіти в темі «Особливості впровадження інклюзивного навчання та системний психолого-педагогічний супровід учнів з особливими освітніми потребами на рівні базової середньої освіти».

Мета тренінгу: сприяти формуванню в учасників тренінгу компетентностей, щодо ефективної роботи в інклюзивному освітньому середовищі відповідно до чинного нормативно-правового забезпечення, сучасного розуміння інклюзивного навчання. Відповідно до мети визначені такі завдання:

● засвоєння основних принципів і цінностей інклюзивної освіти;

● обізнаність з міжнародною та національною законодавчою базою у сфері інклюзивної освіти, з основними нормативно-правовими документами;

● засвоєння основних принципів і технологій організації освітнього процесу в умовах інклюзивного освітнього середовища;

● опанування основними методами роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища, зокрема розроблення індивідуальної програми розвитку для дитини з особливими освітніми потребами;

● розширення знань про особливості розвитку дітей з особливими освітніми потребами (основи спеціальної педагогіки) та особливості їх навчання й виховання в умовах інклюзивного освітнього середовища;

● формування позитивного ставлення до інклюзивної освіти та професійний розвиток педагогічних працівників.

Програма тренінгу розрахована на 16 академічних годин та складається з 3 модулів:

Модуль 1. Вступ до інклюзивної освіти: реалії сьогодення.

Модуль 2. Основні стратегії інклюзивної освіти.

Модуль 3. Діагностичний. В кожному модулі по 3 теми та по 1 заліковій роботі (табл. 1).

Визначені теми навчального плану направлені на формування в учасників тренінгу ключових компетентностей згідно з професійним стандартом «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (табл. 2).

Таблиця 1

**Навчально-тематичний план тренінгу**

| Зміст навчального модуля | Дистанційна форма навчання | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Синхронні заняття | Асинхронні заняття | Самостійна робота | Разом |
| Модуль 1. Вступ до інклюзивної освіти: реалії сьогодення | 2 | 4 | 2 | **8** |
| Тема 1.1. Правові підстави організації інклюзивного навчання в закладах освіти | 2 | | | 2 |
| Тема 1.2. Роль та функція вчителя та асистента вчителя в інклюзивному класі. Робота у єдиній команді. Спільне викладання | | 2 | 1 | 3 |
| Тема 1.3. Організація та забезпечення інклюзивного навчання | | 2 | 1 | 3 |
| Модуль 2. Основні стратегії інклюзивної освіти | 2 | **4** | | 6 |
| Тема 2.1. Командний підхід як необхідна умова забезпечення якісної освіти в інклюзивному класі | 2 | | | 2 |
| Тема 2.2. Підтримка учнів з особливими освітніми потребами в освітньому процесі | | 2 | | 2 |
| Тема 2.3. Потреби учнів з особливими освітніми потребами та забезпечення індивідуального підходу з урахуванням індивідуальних особливостей | | 2 | | 2 |
| Модуль 3. Діагностичний | | | **2** | **2** |
| Інтегрована залікова робота у дистанційному форматі | | | 2 | 2 |
| **РАЗОМ:** | 4 | 8 | 4 | **16** |

Таблиця 2

**Ключові компетентності педагогів**

| Професійні компетентності [5, с. 9-33] | Теми навчально-тематичного плану | Очікувані результати навчання [5, с. 443-453] |
|---|---|---|
| Б1.1. Здатність визначати і враховувати в освітньому процесі вікові й індивідуальні особливості здобувачів освіти, їхній психоемоційний стан | Тема 1.2. Роль та функція вчителя та асистента вчителя в інклюзивному класі. Робота у єдиній команді. Спільне викладання<br>Тема 1.3. Організація та забезпечення інклюзивного навчання<br>Тема 2.2. Підтримка учнів з особливими освітніми потребами в освітньому процесі<br>Тема 2.3. Потреби учнів з особливими освітніми потребами та забезпечення індивідуального підходу з урахуванням індивідуальних особливостей | Планувати і здійснювати освітній процес з урахуванням вікових й індивідуальних особливостей здобувачів освіти<br>Укладати індивідуальну програму розвитку та/або індивідуальний навчальний план здобувача освіти (за потреби) у складі команди супроводу або самостійно. |
| Б1.4. Здатність формувати спільноту здобувачів освіти, у якій поважають і враховують права кожного | Тема 1.1. Правові підстави організації інклюзивного навчання в закладах освіти | Використовувати практики, що заохочують здобувачів освіти до ефективної взаємодії. |

Продовження таблиці 2

| | | |
|---|---|---|
| Б2.2. Здатність конструктивно й безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу | Тема 1.2. Роль та функція асистента вчителя в інклюзивному класі. Робота у єдиній команді. Спільне викладання<br>Тема 2.1. Командний підхід як необхідна умова забезпечення якісної освіти в інклюзивному класі | Організовувати діалог і полілог з учасниками освітнього процесу, поважаючи права людини й суспільні цінності |
| Б3.1. Здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії із здобувачами освіти в освітньому процесі | Тема 1.2. Роль та функція асистента вчителя в інклюзивному класі. Робота у єдиній команді. Спільне викладання<br>Тема 2.2. Підтримка учнів з особливими освітніми потребами в освітньому процесі<br>Тема 2.3. Потреби учнів з особливими освітніми потребами та забезпечення індивідуального підходу з урахуванням індивідуальних особливостей | Застосовувати механізми реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин між вчителем і здобувачем освіти . Застосовувати навички координації та стимулювання навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, підтримувати їхнє прагнення до саморозвитку, розкривати їхні здібності і пізнавальні можливості |
| Б3.2. Здатність залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнерства | Тема 2.3. Потреби учнів з особливими освітніми потребами та забезпечення індивідуального підходу з урахуванням індивідуальних особливостей | Співпрацювати з батьками як учасниками освітнього процесу та/чи членами команди психолого-педагогічного супроводу особи З особливими освітніми потребами на засадах партнерства |
| Б3.3. Здатність працювати в команді із залученими фахівцями для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами | Тема 1.2. Роль та функція асистента вчителя в інклюзивному класі. Робота у єдиній команді. Спільне викладання<br>Тема 2.1. Командний підхід як необхідна умова забезпечення якісної освіти в інклюзивному класі<br>Тема 2.3. Потреби учнів з особливими освітніми потребами та забезпечення індивідуального підходу з урахуванням індивідуальних особливостей | Співпрацювати з асистентом учителя та іншими фахівцями на основі принципів командної взаємодії та з метою надання підтримки здобувачам освіти з особливими освітніми потребами |
| В1.1. Здатність створювати умови, які забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища | Тема 1.1. Правові підстави організації інклюзивного навчання в закладах освіти<br>Тема 1.3. Організація та забезпечення інклюзивного навчання | Обирати й застосовувати Інструменти для інклюзивного навчання, принципи й стратегії універсального дизайну й розумного пристосування для забезпечення доступності освітнього середовища |
| В1.2. Здатність до педагогічної підтримки осіб з особливими освітніми потребами | Тема 1.2. Роль та функція асистента вчителя в інклюзивному класі. Робота у єдиній команді. Спільне викладання<br>Тема 1.3. Організація та забезпечення інклюзивного навчання<br>Тема 2.2. Підтримка учнів з особливими освітніми потребами в освітньому процесі<br>Тема 2.3. Потреби учнів з особливими освітніми потребами та забезпечення індивідуального підходу з урахуванням індивідуальних особливостей | Обирати й застосовувати Інструменти для інклюзивного навчання, принципи й стратегії універсального дизайну й розумного пристосування для забезпечення доступності освітнього середовища |
| В1.3. Здатність забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного здобувача освіти з урахуванням вікових та інших індивідуальних особливостей | Тема 1.1. Правові підстави організації інклюзивного навчання в закладах освіти<br>Тема 1.3. Організація та забезпечення інклюзивного навчання | Проектувати чи застосовувати самостійно створені матеріали, Інші засоби навчання в освітньому середовищі З урахуванням індивідуальних потреб і здібностей кожного здобувача освіти; залучати здобувачів освіти і їхніх батьків до створення сприятливих умов в освітньому середовищі |
| В2.1. Здатність організовувати безпечне освітнє середовище, використовувати здоров'язбережувальні технології під час освітнього процесу | Тема 1.2. Роль та функція асистента вчителя в інклюзивному класі. Робота у єдиній команді. Спільне викладання<br>Тема 1.3. Організація та забезпечення інклюзивного навчання | Інтегрувати апробовані здоров'язбережувальні технології, засоби й ресурси в освітній процес, зокрема для запобігання та протидії насильству, булінгу (цькуванню) |

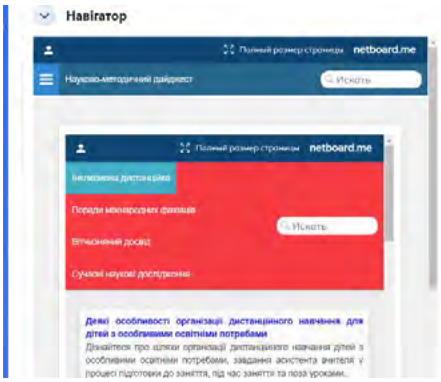



**Рис. 1. Навігатор**

Інформаційний контент тренінгу розміщено на платформі підвищення кваліфікації педагогічних працівників Запорізької області (https://ele.zp.ua/training/?redirect=0). На сторінці тренінга «Організація освітнього процесу в умовах інклюзивного навчання в закладах базової середньої освіти» педагогам рекомендується самостійно ознайомитися з матеріалами науково-методичного дайджеста створеного на платформі Netboard/.me (рис. 1).

До кожного модуля пропонується взяти участь у вебінарі в синхронному режимі взаємодії. Під час вебінарів слухачам пропонується взяти участь в інтерактивних вправах, створених за допомогою сервісів Google Meet, Padlet, Canva, Genially, за допомогою сервісів Google Classroom, педагоги працюють в групах та презентують свою роботу. Самостійне виконання завдань інтерактивної вправи в дистанційному режимі дає змогу слухачам закріпити набуті знання та перевірити себе. В інтерактивних вправах (діяльність «Урок») пропонуються завдання різного контенту: відеофайли, теоретичний матеріал, завдання «Вибір з множини», «Так-Ні». На кожній сторінці інтерактивної вправи є запитання та варіанти відповіді (рис. 2).

Підсумком участі у тренінгу є виконання двох залікових робіт. (табл. 3).

**Рис. 2. Інтерактивні вправи**

Таблиця 3

**Підсумкові залікові роботи**

| № п/п | Модуль | Зміст залікової роботи |
|---|---|---|
| 1. | Модуль 1 | **Завдання 1**<br>Поєднати основні поняття, щодо інклюзивного навчання, з їх визначенням.<br>**Завдання 2**<br>Скласти кодекс честі педагога інклюзивного класу. Вітається креативність при оформленні.<br>**Завдання 3**<br>Визначити зміст моделей співпраці учителя та асистента учителя. |
| 2. | Модуль 2 | **Завдання 1**<br>Зробити аналіз змісту таблиці «Рівні підтримки в освітньому процесі у закладах загальної середньої освіти» (*Постанова КМУ від 15.09.2021 № 957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти», додаток 1*), та обрати рівні надання підтримки особи з особливими освітніми потребами відповідно до визначеного твердження.<br>**Завдання 2**<br>Поєднати види адаптації з їх характеристикою та прикладами використання. |

**Висновки.** Успішна реалізація інклюзивного навчання у закладах базової середньої освіти потребує системного підходу до підготовки педагогів та розвитку їхніх компетенцій. Ґрунтуючись державними вимогами, щодо організації інклюзивного навчання в закладах освіти, висновках, які були зроблені в результаті опитування рівня сформованості інклюзивної компетентності педагогічних працівників закладів освіти Запорізької області, з урахуванням тенденцій сьогодення, виокремлені основні питання, на які слід звертати увагу при організації підвищення кваліфікації педагогів які працюють в інклюзивному освітньому просторі. Були систематизовані форми, методи та види діяльності, як компоненти Програми, відповідно професійних компетентностей педагогів. Це дає можливість слухачам тренінгу збагатити свої знання актуальним педагогічним інструментарієм та вдосконалити навички щодо роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах. Важливою складовою є співпраця між усіма учасниками освітнього процесу – педагогами, спеціалістами, батьками та учнями, що забезпечить гармонійний розвиток кожної дитини незалежно від її особливих освітніх потреб.

Подальша робота полягає в тому, щоб проводити періодично опитування педагогів щодо потреб в організації навчання та виховання в інклюзивному просторі, та вчасно вносити корективи в програму тренінгу.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2022 р. № 2145-VIII. Київ : *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38-39. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення 13.03.2025).

2. Концепція НУШ. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення 15.03.2025).

3. Мінакова І.В., Авдєєва С.О. Рівень сформованості інклюзивної компетентності педагогічних працівників закладів освіти Запорізької області (результати онлайн опитування). *Інноваційна педагогіка*, 2024. № 77. С. 95-99. URL:http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/77/20.pdf (дата звернення 14.03.2025).

4. Чупахіна С. Сучасні підходи у підготовці майбутніх педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Освітній простір України.* 2017. №11. С. 114-122. URL: https://journals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/2986/3394 (дата звернення 14.03.2025).

5. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Затверджено наказом МОН України від 29.08.2024. № 1225. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/929/92993/646-ilovepdf_merged_1.pdf (дата звернення 16.03.2025).

# СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ГРОМАДЯН[1]

# SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING AS A CONDITION FOR EFFECTIVE FORMATION OF CITIZENS CRITICAL THINKING

УДК 37.018.43
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.5

**Бадер С.О.,**
докт. пед. наук,
професорка кафедри розвитку дитини раннього і дошкільного віку
Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

*Сучасний розвиток інформаційного суспільства та стрімка цифровізація всіх сфер життя вимагають від громадян не лише високого рівня знань, а й уміння критично мислити та оцінювати інформацію. В умовах надлишку інформації та швидкого доступу до неї особливої важливості набуває формування критичного мислення як одного з ключових компонентів громадянської компетентності. Ця здатність стає необхідною для прийняття свідомих рішень, участі в суспільному житті та забезпечення інформаційної безпеки, особливо на тлі війни, яку веде країна-агресорка вже більше десяти років. Ефективним інструментом для розвитку критичного мислення є соціально-емоційне навчання (СЕН), що спрямовано на розвиток ключових навичок, таких як самоусвідомлення, управління емоціями, емпатія, відповідальне прийняття рішень та навички взаємодії. Ці компетентності не лише допомагають громадянам бути емоційно стійкими, але й сприяють здатності критично аналізувати інформацію, уникати когнітивних упереджень та протистояти маніпуляціям.*

*У межах розвідки проаналізовано сутність поняття СЕН у контексті низки підходів, зокрема: гуманістичний, соціокультурний, когнітивний та психодинамічний. Гуманістичний підхід до розуміння СЕН ставить на перше місце унікальність особистості та необхідність розвитку її потенціалу через самоусвідомлення й самовираження. Соціокультурний підхід акцентує увагу на важливості комунікації на основі емпатії, а також ураховує міжкультурний контекст та діалог культур. Когнітивний підхід розуміє СЕН як інструмент аналізу емоцій, які впливають на прийняття рішення, розуміння контексту ситуацій. Психодинамічний пояснює СЕН як засіб подолання внутрішніх конфліктів для неупередженого погляду на інформацію та суперечливі ситуації.*

*Критичне мислення авторами визначається як такий тип мислення, що на основі поєднання логічних та рефлексивних навичок у процесі роботи з інформацією дозволяє робити аргументовані оцінки і висновки, приймати обґрунтовані рішення, створювати нові ідеї в умовах невизначеності крізь призму наявних ціннісно-смислових орієнтацій людини. Провідними характеристиками критичного мислення визначено: осмисленість / усвідомленість; рефлексійність; цілеспрямованість; обґрунтованість; логічність; позитивний скептицизм; самоконтрольованість; самостійність; гнучкість; творчість та креативність; емпатію та відкритість до точок зору інших.*

*Встановлено, що розвиток означених характеристик ефективним є в процесі СЕН шляхом розвитку емоційної сфери, емпатії, комунікативних навичок, рефлексії тощо.*

**Ключові слова:** *критичне мислення, соціально-емоційне навчання, емоційна сфера громадянина, емпатія, комунікація, рефлексія.*

*The modern development of the information society and the rapid digitalization of all spheres of life require citizens not only a high level of knowledge, but also the ability to think critically and evaluate information. In conditions of an abundance of information and quick access to it, the formation of critical thinking as one of the key components of civic competence is of particular importance. This ability becomes necessary for making conscious decisions, participating in public life and ensuring information security, especially against the background of the war that the aggressor country has been waging for more than a decade.*

*An effective tool for developing critical thinking is social-emotional learning (SEL), which is aimed at developing key skills such as self-awareness, managing emotions, empathy, responsible decision-making and interaction skills. These competencies not only help citizens be emotionally stable, but also contribute to the ability to critically analyze information, avoid cognitive biases and resist manipulation.*

*Within the framework of the investigation, the essence of the concept of SEL was analyzed in the context of a number of approaches, in particular: humanistic, socio-cultural, cognitive and psychodynamic. The humanistic approach to understanding SEL puts the uniqueness of the individual and the need to develop its potential through self-awareness and self-expression in the first place. The socio-cultural approach emphasizes the importance of communication and the basis of empathy, and also takes into account the intercultural context and dialogue of cultures. The cognitive approach understands SEL as a tool for analyzing emotions that influence decision-making and understanding the context of situations. The psychodynamic explains SEL as a means of overcoming internal conflicts for an unbiased view of information and controversial situations.*

*Critical thinking is defined by the authors as a type of thinking that, based on a combination of logical and reflective skills in the process of working with information, allows you to make reasoned assessments and conclusions, make informed decisions, and create new ideas in conditions of uncertainty through the prism of a person's existing value-semantic orientations. The leading characteristics of critical thinking are: meaningfulness/awareness; reflexivity; purposefulness; justification; logic; positive skepticism; self-control; independence; flexibility; creativity and imagination; empathy and openness to the points of view of others.*

*It has been established that the development of these characteristics is effective in the process of SEL through the development of the emotional sphere, empathy, communication skills, reflection, etc.*

**Key words:** *critical thinking, socio-emotional learning, emotional sphere of a citizen, empathy, communication, reflection.*

[1] Публікація містить результати досліджень, проведених при грантовій підтримці Національного фонду досліджень України за проєктом 2021.01/0021.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** У сучасному світі, який характеризується динамічними соціальними змінами, інформаційним перенасиченням та зростаючими викликами до громадянської свідомості, особливо важливим стає розвиток критичного мислення особистості на кожному віковому етапі. Воно є ключовим фактором у здатності людини аналізувати інформацію, приймати обґрунтовані рішення та уникати маніпуляцій, що наразі актуалізується через повномасштабне вторгнення країни-агресорки на територію незалежної України та проведення інформаційної війни у соціальних мережах та в інтернет-просторі. Сформоване критичне мислення стає своєрідною гарантією психологічної безпеки громадян.

З іншого боку, процес формування критичного мислення є доволі складним та пролонгованим у часі, для його успішної реалізації необхідно створити відповідні умови. Одним із ефективних підходів до формування критичного мислення є соціально-емоційне навчання (СЕН), яке сприяє розвитку емоційного інтелекту, саморегуляції, емпатії та навичок ефективної комунікації. Доведено, що люди з розвиненими соціально-емоційними компетентностями краще сприймають різні точки зору, усвідомлено оцінюють інформацію та ухвалюють раціональні рішення.

З огляду на виклики сучасного суспільства, інтеграція СЕН в освітній процес стає необхідною умовою для виховання активних і свідомих громадян, здатних критично мислити та брати участь у суспільному житті. Саме тому дослідження ролі СЕН у формуванні критичного мислення є актуальним і має важливе значення як у педагогічному, так і в суспільному контексті.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Заначимо, що проблема формування критичного мислення не є новою – її активно досліджують зарубіжні (T. Bartell, J. Dewey, L. Elder, M. Lipman, C. Meredith, R. W. Paul, K. Popper, J. L. Steele, Ch. Temple, D. Halpern, A. Fisher та ін.) та вітчизняні (С. Бадер, В. Кремень, В. Курило, О. Пометун, М. Починкова, Г. Соріна, С. Терно, Г. Ущаповська, В. Ягоднікова та ін.) учені.

Концептуальним засадам визначення якостей критично мислячої особистості приділено увагу в роботах зарубіжних філософів, педагогів і психологів (J. A. Braus, J. Dewey, A. Crawford, P. A. Facione, D. Halpern, W. Huitt, M. Lipman, J. Makinster, S. Mathews, R. W. Paul, E. W. Saul, W. G. Sumner, D. Wood. та ін.).

З іншого боку, проблема СЕН є відносно новою для вітчизняної науки, серед її дослідників можна назвати: Н. Басюк, Л. Гаврилову, Л. Гриневич, Т. Дрожжину, Н. Дужик, О. Елькіна, О. Матвієнко, В. Панченко, А. Рисюкову, Н. Швець та ін. Аналіз зарубіжних видань свідчить, що проблему імплементації СЕН досліджують П. Бартоло (P. Bartolo), Т. Боаз (T. Boaz), Р. Вайсберг (R. Weissberg), П. Доландолан (P. Dolandolan), П. Донес (P. Downes), В. Кавіоні (V. Cavioni), К. Кефаі (C. Cefai), Дж. Фронда (J. Fronda) тощо.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Натомість, проблема розвитку критичного мислення на основі СЕН в різних закладах освіти ще не достатньо досліджена, що і обумовило **мету** статті – дослідження можливостей СЕН у формуванні критичного мислення громадян.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Логіка дослідження потребує визначення сутності ключових понять: соціально-емоційне навчання та критичне мислення.

Категорія «соціально-емоційне навчання» розглядається сьогодні крізь призму низки підходів, зокрема: гуманістичний, соціокультурний, когнітивний та психодинамічний.

У межах *гуманістичного* підходу (О. Елькін, В. Панченко) СЕН розглядається як потужний інструмент розвитку особистісного потенціалу здобувача в освітньому процесі, його самовираження й самореалізації через формування м'яких навичок, емпатії, становленні внутрішньої мотивації до навчання тощо. Очевидно, що витоки СЕН знаходимо в базових положення гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерс), що наголошує на розвитку особистості через самовираження, самоактуалізацію та емоційне благополуччя під час навчання.

О. Елькін, який однин із перших запровадив СЕН в систему освіти України, адаптувавши міжнародний досвід, зауважує, що воно націлене на формування сукупності soft skills, а саме: емпатії (співпереживання), соціальної відповідальності, емоційної стійкості, самоприйняття, виконання складних багатокрокових завдань, самоконтролю власних імпульсивних станів. Учений визначає СЕН, у першу чергу, як засіб формування низки важливих навичок, які допомагають людині бути більш емоційно стабільним та тим самим покращити рівень власного благополуччя [8, с. 48].

Учений також наголошує на тому, що СЕН є потужним інструментом супроводу і підтримки дітей в умовах війни в країни, адже сприяє створенню емоційно-підтримуючого середовища, яке дає можливість особистості розкритися та почувати себе в безпеці.

В. Панченко акцентує, що сучасна освіта опинилась перед складними викликами, коли в центрі має бути саме гуманістична освітня парадигма, де одним із підходів є саме СЕН [10, с. 91]. Учена визначає, що такий тип навчання є специфічним науковим світоглядом з одного боку, з іншого – комплексом форм та методів роботи зі здобувачами, що враховує індивідуальні потреби, їх можливості та особливості, сприяючи формуванню

таких компетентностей: самосвідомість, самоконтроль, соціальна свідомість, комунікація, відповідальність [Там само, 92].

Тож, у межах гуманістичного підходу СЕН розглядається як такий тип навчання, що орієнтовано на унікальність особистості та акцент на розвиток соціально-емоційної сфери здобувача здебільшого для задоволення власним життям та результатами навчання.

*Соціокультурний підхід* (П. Бартоло (P. Bartolo), П. Донес (P Downes), В. Кавіоні (V. Cavioni), К. Кефаі (C. Cefai), Н. Басюк, Н. Швець) до розуміння сутності СЕН підкреслює важливість соціального контексту, культурних норм та міжособистісних відносин між здобувачами, коли під час успішної інтеракції в системах «учень – учень», «учень – дорослий / педагог» формується соціальний інтелект особистості.

Н. Швець визначає, що СЕН є своєрідним безпековим середовищем, де відбувається не лише навчання, а й активне формування навичок управління емоціями, спілкування й міжособистісних відносин, умінь розв'язувати конфлікти, проявляти співчуття, а також критично мислити [14, с. 144].

У контексті соціокультурного підходу нам імпонує думка Н. Басюк, яка зазначає, що СЕН «допомагає виховати емоційно-інтелектуальну, емоційно стійку, емпатичну, відповідальну особистість, яка втілюватиме добро, мир, злагоду в громадянське суспільство, сприятиме громадянській безпеці й суспільному демократичному розвитку» [4, с. 7]. Як бачимо, учена вбачає кінцевий результат СЕН як становлення соціально-відповідального, толерантного громадянина, який націлений на загальнокультурні людські цінності, у тому числі, мир та добробут.

Учені (В. Панченко, Н. Швець) також активно наголошують на взаємозв'язку СЕН та процесу формування критичного мислення особистості. Так, В. Панченко вважає що СЕН сприяє формуванню критичного мислення, що є важливою умовою ефективного функціонування в сучасному суспільстві [10, с. 92].

Н. Швець критичне мислення відносить до soft skills та визначає, що у разі, коли особистість краще розуміє свої емоції і вміє їх виражати, вона ефективніше продукує ідеї, не боїться відстоювати свою думку, мислить ширше [14, с. 143]. Дослідниця зазначає: «СЕН надає можливість аналізувати емоційні аспекти ситуації, що може покращити якість критичного мислення» [Там само, с. 144].

C. Cefai, P. Bartolo, V. Cavioni, P. Downes також підкреслюють, що СЕН сприяє позитивній поведінці та ухваленню виважених рішень через контроль емоцій [16].

Як бачимо, соціокультурний підхід визначає СЕН як основу для розвитку важливих навичок в тому чи тому суспільстві на основі комунікації, контролю емоцій і, як результат – прийняття виважених рішень.

*Когнітивний підхід* (Б. Форд (B. Ford), Дж. Гросс (J. Gross)) визначає сутність СЕН крізь призму емоційного сприйняття, обробки та інтерпретації інформації з різних джерел. Учені стоять на позиціях, що когнітивні процеси впливають на емоційні прояви людей, саме тому, кожна людина по-своєму інтерпретує ситуації та події [17]. Провідним завданням СЕН у межах когнітивного підходу є навчання емоційної саморегуляції здобувачів, що містить формування здатності до саморефлексії, аналізу мотивів поведінки інших та прогнозування на цій основі подальших дій різних суб'єктів.

У контексті нашого дослідження важливим є врахування ідей когнітивного підходу, оскільки через аналіз власних та чужих емоцій, мотивів поведінки людей, особистість розвиває здатність до усвідомлення та розпізнавання маніпуляцій, упереджень, вчиться мислити критично. З іншого боку, когнітивні стратегії поведінки допомагають регулювати емоції в складних соціальних ситуаціях.

Зауважимо, що когнітивний підхід включає й урахування програм та методик розвитку емоційної стійкості та адаптивності особистості в непростих життєвих обставинах, на чому наголошують сучасні дослідники СЕН в Україні, зокрема О. Елькін.

І, нарешті, *психодинамічний підхід* базується на ідеях З. Фройда та К. Г. Юнга в розрізі психоаналізу. У межах цього підходу СЕН розуміється як процес, що дозволяє визначити, усвідомити та подолати власні внутрішні конфлікти та установки, що заважають ефективно функціонувати та бути щасливим.

Відомо, що базові емоційні реакції та способи взаємодії з оточуючими закладаються в ранньому дитинстві, а несвідомі переживання впливають на те, як особистість сприймає себе та інших. Власне, СЕН сприяє розумінню власних внутрішніх установок, переживань, які впливають на поведінку шляхом вербалізації своїх емоцій та почуттів.

Цікаво, що у межах психодинамічного підходу СЕН спрямовано на розпізнання психологічних механізмів захисту (витіснення, проєкція, раціоналізація тощо) особистості задля подолання емоційного дискомфорту. Як результат – непродуктивні механізми особистість учиться замінювати більш адаптивними стратегіями через розуміння, опрацювання стосунків з батьками та іншими суб'єктами, які вплинули на емоційне становлення людини.

Висновкуємо, що на сьогодні все ще відсутнє чітке визначення сутності поняття СЕН, натомість такий вид навчання визначається ученими як такий, що націлений на розвиток певних компетентностей: емоційної, соціальної, комунікативної, рефлексивної тощо. У межах нашої розвідки СЕН розуміємо як *такий тип навчання,*

*що поєднує когнітивну та емоційну складові та орієнтовано на унікальність та всебічний розвиток особистості, становлення ефективної комунікації та взаємодії в соціумі для налагодження позитивних стосунків з оточуючими, формування здатності до розуміння, прийняття та саморегуляції власних емоційних проявів й відповідального прийняття рішень на основі критичного осмислення інформації.*

Визначимось із сутністю поняття «критичне мислення», що сьогодні стало предметом дослідження значної частини української спільноти (Є. Архіпова, С. Бадер, Ж. Давидова, О. Ковалевська, М. Починкова, С. Терно, В. Ягоднікова тощо).

З точки зору когнітивного підходу (Є. Архіпова, О. Ковалевська, М. Починкова) критичне мислення здебільшого тлумачиться як тип мислення, або його специфічна риса (критичність), що сприяє ефективній обробці інформації на основі критичного аналізу, самостійності, рефлексивності та метакогнітивності [1, с. 12].

У межах технологічного підходу (С. Бадер, Ж. Давидова, Д. Клустер, М. Починкова, В. Ягоднікова) критичне мислення розглядається як педагогічна технологія – сукупність методів, система, технологія або діалогічний спосіб взаємодії між різними суб'єктами інтеракції [2, с. 15].

Одним із більш новітніх підходів до розгляду сутності критичного мислення виокремлюємо ціннісний, у межах якого досліджувана категорія визначається як тип мислення, завдяки якому інформація обробляється з урахуванням наявних цінностей (Ж. Давидова). Відповідно, критичне мислення напряму пов'язано з системою ціннісно-смислових орієнтацій особистості, домінуючих на різних вікових етапах.

У межах нашого дослідження ми визначаємо сутність *критичного мислення особистості* у такий спосіб – це *тип мислення, що на основі поєднання логічних та рефлексивних навичок у процесі роботи з інформацією дозволяє робити аргументовані оцінки і висновки, приймати обґрунтовані рішення, створювати нові ідеї в умовах невизначеності крізь призму наявних ціннісно-смислових орієнтацій людини.*

У своїх попередніх розвідках ми вже подавали розгорнуту характеристику рис критичного мислення, тож узагальнимо їх стисло:

– осмисленість / усвідомленість – інформація, що надходить ззовні, піддається глибинному осмисленню особистістю, розмірковуванню з приводу її сутності, що призводить до саморозвитку;

– рефлексійність – особистість аналізує не тільки інформацію, що надходить з різних джерел, а й здатна до оцінки власного мислення, виявлення своїх упереджень й визнання помилок;

– цілеспрямованість – планомірний пошук необхідної інформації для добору та налізу всіх аргументів щодо певної тези;

– обґрунтованість – здатність аргументувати власну точку зору, наводити коректні тези та антитези, використовувати перевірені факти;

– логічність – уміння будувати аргументи на основі логіки, чітко розуміючи причини та наслідки ситуації, уникаючи логічних помилок, узгоджуючи факти;

– позитивний скептицизм – уміння ставити під сумнів інформацію та не сприймати її без перевірки; що не означає недовіру до всього, але передбачає бажання перевірити достовірність джерела та точність фактів;

– самоконтрольованість – здатність до фокусування на важливому, контроль над потоком думок задля зосередженості над проблемою, що вивчається;

– самостійність – здатність продукувати незалежну, неупереджену оцінку явищу, на основі ґрунтовного аналізу; незалежність від «офіційної» думки; здатність діяти без допомоги інших;

– гнучкість – готовність розглядати нові варіанти та факти, намагатися вчинити інакше, змінювати власний погляд на проблему в залежності від умов та додаткової інформації [3, с. 4];

– творчість та креативність – критичне мислення пов'язано з пошуком нестандартних рішень у тій чи тій ситуації, що дозволяє знаходити альтернативні підходи до розв'язання проблеми;

– емпатія та відкритість до точок зору інших – готовність вислуховувати та враховувати різні думки, навіть якщо вони відрізняються від власних; здатність зрозуміти позицію інших людей.

Таким чином, критичне мислення вміщує в собі цілу низку здатностей, рис та характеристик, які сформувати або розвинути чи вдосконалити за короткий час дуже складно. Ще складніше формувати такі риси системно й послідовно, що вимагає спеціально організованого освітнього процесу.

Зупинимось на емоційній складовій критичного мислення особистості, оскільки такий тип мислення передбачає не лише чітку логіку та критичний аналіз, а й емоційний компонент, що відграє значну роль під час ухвалення рішень. Так, людина, яка мислить критично, має усвідомлювати власні емоції, їх джерело та вплив на процес прийняття рішень, тобто мова фактично йде про емоційну саморефлексію. До прикладу, гнів може спотворювати сприйняття реального стану подій, страх провокує швидке прийняття рішення тощо.

Громадяни із сформованим критичним мисленням відкриті до сприйняття нової інформації, навіть, якщо вона суперечить їх судженням. Натомість, у таких людей не виникає дискомфорту від відчуття сумніву щодо інформації в умовах невизначеності. Це також дозволяє зберігати емоційну витримку та рівновагу під час обговорення різних точок зору, у тому числі, з опонентами. Вміння контролювати емоції дозволяє уникнути маніпуляцій і не піддаватися впливу емоційного тиску з боку інших.

Емоційний компонент критичного мислення також містить здатність ставити себе на місце інших людей. Це допомагає розуміти мотивацію опонентів, аналізувати їхні аргументи та вести конструктивний діалог.

Зауважимо, що і самокритичність є показником критично мислячої особистості, адже важливо вміти визнавати власні помилки та переглядати свої судження, якщо вони були засновані на хибних передумовах або емоційних упередженнях. Самокритика допомагає уникнути когнітивних пасток, таких як надмірна впевненість чи схильність до підтвердження власних поглядів [13].

Отже, емоції можуть як допомагати, так і заважати процесу критичного мислення. Коли вони під контролем і людина вміє ними керувати, емоційний інтелект сприяє глибшому аналізу ситуації. Однак надмірна емоційна залученість може призводити до імпульсивних рішень і догматичних суджень. Критичне мислення потребує рівноваги між розумом та емоціями. Усвідомлюючи свої почуття та розуміючи емоційний вплив на мислення, людина стає більш об'єктивною, відкритою до змін і здатною до пошуку істини.

Зупинимось на потенціалі соціально-емоційного навчання щодо формування критичного мислення здобувачів освіти.

Перш за все, СЕН спрямовано розвиток емоційної сфери особистості (О. Елькін, В. Панченко) освіти, зокрема:

– уміння розпізнавати, розуміти та контролювати власний емоційний стан, що сприяє більш кращому (критичному) аналізу різних ситуації та повідомлень без зайвих емоційних впливів;

– розвиток емпатії, що дозволяє розуміти різні точки зору та об'єктивно оцінювати інформацію;

– розвиток емоційного інтелекту через звернення до емоційної сфери здобувача [8, с. 10].

Саме завдяки усвідомленій роботі з емоційною сферою СЕН сприяє формуванню критичного мислення, оскільки розуміючи свій емоційний стан та вплив емоцій на прийняття рішень, особистість більш виважено діє в тих чи тих ситуаціях.

Крім того, науковці (П. Бартоло (P. Bartolo), П. Донес (P. Downes), В. Кавіоні (V. Cavioni), К. Кефаі (C. Cefai) зазначають, що у процесі СЕН особистість стає більш здатною до глибокої рефлексії щодо власних дій, вчинків, емоційних станів та соціальних комунікацій. Це дозволяє замислитись над тим, які події, переконання, емоції чи аргументи інших вплинули на прийняття рішення. Звісно, активна рефлексія сприяє формуванню критичного мислення здобувача та є однією з провідних рис критично мислячої особистості, про що мова йшла вище.

Дослідники СЕН як інноваційної сучасної технології наголошують, у процесі такого типу навчання використовується симуляція, ігрові методики, де особистість навмисно стикається з моральними дилемами. Це допомагає розвивати навички аналізу альтернативних точок зору та пошуку об'єктивного рішення, що також спрямовано на формування критичного мислення громадянина.

Як вже було визначено вище, одним з результатів СЕН є розвинута емпатія та вміння ставити себе на місце іншого. Якщо йдеться про критичне мислення в заданому контексті, то емпатійна особистість здатна не лише розуміти стан співрозмовника, а й уникати стереотипів і формувати більш об'єктивні судження. Багато когнітивних упереджень виникають через замкненість у власному світогляді. Емпатичний підхід дозволяє подолати такі упередження, як «ефект групового мислення» або «упередженість підтвердження», коли людина звертає увагу лише на ті факти, які підтримують її власну думку та вписуються в систему її ціннісно-смислових координат.

Емпатія сприяє вдосконаленню активного слухання – здатності уважно сприймати чужі аргументи та емоції, що робить обговорення більш продуктивним і допомагає аналізувати факти об'єктивніше; сприяє більш ефективному спілкуванню, що важливо для пошуку компромісів і розв'язання складних проблем. Люди, які практикують емпатію, краще розуміють мотивацію співрозмовника, що дозволяє знайти спільні точки дотику навіть у конфліктних ситуаціях.

Очевидно, що усвідомлення та вербалізація власних емоцій є важливим кроком у формуванні навичок емоційного самоконтролю, що сприяє керуванню імпульсивними реакціями під час спілкування й поведінки, а це полегшує процес неупередженого прийняття рішень у мінливих умовах. Крім того, саморегуляція позитивно впливає на ефективне визначення мети діяльності та планування, що, своєю чергою, допомагає більш швидкому досягненню цілей.

Н. Дужик, В. Панченко визначають, що СЕН сприяє формуванню комунікативної (соціально-комунікативної) компетентності, адже спрямовано на формування навичок ефективної комунікації, аргументації власної позиції під час дискусії, ведення конструктивного діалогу [7, с. 10]. Це сприяє обміну думками та розвитку здатності критично аналізувати інформацію під час дебатів та дискусій, тобто через технологію діалогу, що є педагогічним інструментарієм СЕН. Звісно, що такі уміння й навички сприяють уникненню поспішних суджень та висновків, що є запорукою формування критичності мислення особистості.

Отже, СЕН орієнтовно на формування навичок усвідомленого мислення, що дозволяє розпізнавати дезінформацію, виокремлювати факти від суб'єктивних суджень, робити аргументовані висновки, сприяти становленню усвідомленої поведінки та відповідальності за власні емоції, дії та рішення через контроль імпульсивних дій.

Зауважимо, що сьогодні елементи СЕН поступово впроваджуються в усі ланки освіти, починаючи з дошкільної. Очевидно, це полегшує процес формування критичного мислення громадян, починаючи з дошкільного дитинства, і якщо б цей процес був системним, рівень протидії маніпуляціям став набагато вищим, крім того, емоційно-психологічна стабільність громадян України зросла б. У цьому контексті вважаємо слушною думку Т. Водолазької, яка наголошує на необхідності імплементації СЕН в систему неперервної освіти. На думку вченої, цього можна досягти різними шляхами:

– створення курсів на основі СЕН, у тому числі, в неформальній освіті для педагогів. Уважаємо, що такі курси стали б у нагоді і тим громадянам, які знаходяться поза системою освіти;

– розробка та реалізація тренінгів та майстер-класів в освітній процес з метою закріплення важливих умінь та навичок в системі СЕН;

– залучення СЕН до різних освітніх компонентів, а також запровадження практик самоусвідомлення та рефлексії;

– супервізія й наставництво, що сприяли б ефективній реалізації СЕН за участю досвідчених менторів-практиків;

– обов'язкова рефлексійна складова занять / уроків / лекції тощо;

– інтеграція методів емоційної підтримки у процес викладання;

– інституційна підтримка та політика, тобто підтримка освітніх установ на рівні держави щодо упровадження СЕН [5, с. 71].

Означені стратегії імплементації СЕН дадуть можливість залучити до формування критичного мислення через таке навчання і тих громадян, які наразі не задіяні у формальному освітньому процесі різних закладів освіти.

Уважаємо, що важливим є визначення пріоритетних шляхів інтеграції СЕН в освітній процес різних закладів освіти з метою формування критичного мислення громадян. По-перше, це розширення спектру інтерактивних онлайн платформ (Moodle, Google Classroom або Teams), використання яких сприятиме розвитку навичок аналізу, дискусій та самостійного навчання.

По-друге, використання відкритих освітніх ресурсів, зокрема: лекцій, відеокурсів, інтерактивних вправ тощо, що сприятимуть формуванню навичок ефективного прийняття рішень через саморозуміння, самоприйняття тощо.

По-третє, упровадження Case Study задля аналізу конкретних ситуацій або кейсів, що дозволить громадянам набувати реальних навичок розв'язання проблем та складних ситуацій, оцінюючи різні точки зору. Зауважимо, що СЕН можна використовувати і для спільної роботи над кейсам в онлайн-форматі, що є доволі актуальним в умовах сучасного освітнього процесу в Україні з огляду на повномасштабне вторгнення рф.

По-п'яте, упровадження системи тестування з різних дисциплін чи освітніх компонентів з відкритими відповідями, що стимулюватиме здобувачів до розгорнутих, обґрунтованих відповідей на основі власних суджень та глибокого аналізу ситуацій. Натомість, важливою є мотивація до академічно чесної діяльності в означеному напряму, оскільки існує ризик плагіату, видання чужих думок за власні, а також зловживання роботою штучного інтелекту.

По-шосте, доцільною є гейміфікація навчання, оскільки через використання ігрових вправ, інтерактивних завдань в системі СЕН є реальна можливість моделювати суперечливі ситуації та шукати відповіді на них, аналізуючи причинно-наслідкові зв'язки й приймати обґрунтовані рішення на основі критичного осмислення всіх фактів.

**Висновки.** Таким чином, СЕН сьогодні розглядається як такий тип навчання, що поєднує когнітивну та емоційну складові та орієнтовано на унікальність та всебічний розвиток особистості, становлення ефективної комунікації та взаємодії у соціумі для налагодження позитивних стосунків з оточуючими, формування здатності до розуміння, прийняття та саморегуляції власних емоційних проявів й відповідального прийняття рішень на основі критичного осмислення інформації.

Своєю чергою, критичне мислення визначаємо як тип мислення, що на основі поєднання логічних та рефлексивних навичок у процесі роботи з інформацією дозволяє робити аргументовані оцінки і висновки, приймати обґрунтовані рішення, створювати нові ідеї в умовах невизначеності крізь призму наявних ціннісно-смислових орієнтацій людини.

У процесі дослідження ми прийшли до висновку, що саме СЕН володіє значним потенціалом щодо формування критичного мислення громадян задля ефективній протидії інформаційній війні з боку країни-агресора. СЕН спрямовано на розвиток таких рис критично мислячої особистості як: осмисленість / усвідомленість, рефлексійність, обґрунтованість, самоконтрольованість, самостійність, емпатія та відкритість до точок зору інших, тощо.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в дослідженні форм, методів та прийомів формування критичного мислення громадян в контексті СЕН в закладах освіти різних рівнів.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Архіпова Є. О., Ковалевська О. В. Критичне мислення як необхідна складова розумової діяльності людини в межах сучасного інформаційного суспільства. *Гуманітарний часопис.* 2012. №2. С. 34–38.

2. Бадер С. О. Технологія розвитку критичного мислення як засіб формування ціннісно-смислових орієнтацій майбутніх вихователів ЗДО. *Slovak-*

*international-scientific-journal.* 2020. Вип. 39. Т. 3. С. 9–11.

3. Бадер С. О., Починкова М. М. Формування критичного мислення особистості в контексті ціннісно-смислової парадигми освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченк0. 2023.* № 4 (358). С. 35–44.

4. Басюк Н. Технологія соціально-емоційного навчання у розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів початкових класів та вихователів групи продовженого дня. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць*. 2024. Вип. 2 (30). С. 6–14.

5. Водолазька Т. В. Соціально-емоційне навчання в системі неперервної освіти. *Неперервна освіта.* 2024. № 6 (219). С. 68–71.

6. Гаврилова Л., Рисюкова А. Зарубіжний досвід впровадження програми соціально-емоційного навчання в початковій школі: теорія і практика. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2023. Вип. 19. С. 5–19.

7. Дужик Н. Соціально-емоційне навчання в системі сучасних педагогічних знань. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 27. Т 2. С. 186–192.

8. Елькін О. Б. Соціально-емоційне навчання як затребувана практика формування м'яких навичок учнівства: сучасні виклики та досвід України. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2023. № 1. С. 42–56.

9. Матвієнко О. В., Химич М. А. Соціально-емоційне навчання як засіб створення безпечного освітнього простору. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Вип. 7. Т. 1. С. 75–84.

10. Панченко В. В. Соціально-емоційне навчання як сучасна педагогічна парадигма у вищій освіті. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 65. Т. 2. С. 91–94.

11. Пометун О. І., Пилипчатіна Л. М, Сущенко І. М., Баранова І. О. Основи критичного мислення : навч. посіб. для учнів старших класів загальноосвітньої школи. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. 216 с.

12. Починкова М. М. Система формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки : монографія. К. : Талком, 2020. 472 с.

13. Починкова М. М., Бадер С. О. Критичне мислення як засіб подолання когнітивних викривлень особистості. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 63. Т. 2. С. 14–21.

14. Швець Н. Соціально-емоційне навчання як середовище розвитку критичного та креативного мислення. *Переяславські студії з лінгвістики та лінгводидактики: збірник наукових праць*. 2023. Вип. 1 (1). С. 143–146.

15. Ягоднікова В. В. Застосування технології розвитку критичного мислення у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. *Вісник післядипломної освіти*. 2009. № 11 (1). С. 190–196.

16. Cefai C., Bartolo P. A., Cavioni V., & Downes P. Strengthening Social and Emotional Education as a core curricular area across the EU : A review of the international evidence. NESET II analytical report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2018. URL : http://nesetweb.eu/wp-content/uploads/AR3_Full-Report.pdf

17. Ford B.Q. & Gross J.J. Why beliefs about emotion matter: an emotion-regulation perspective. *Current Directions in Psychological Science*. 2019. 28 (1). Pp. 74–81.

18. Fronda J. & Dolandolan P. Assessment of Social Emotional Learning Among Junior High School Students. *SSNR.* 2022. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4080305

# BLOOM'S TAXONOMY: ADVANTAGES AND LIMITATIONS
# ТАКСОНОМІЯ БЛУМА: ПЕРЕВАГИ ТА ОБМЕЖЕННЯ

UDC 37.015.3:159.955
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.6

**Balatska L.P.,**
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for Engineering Lviv Polytechnic National University

**Vyslobodska I.M.,**
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for Engineering Lviv Polytechnic National University

*The paper offers a detailed analysis of Bloom's taxonomy of educational objectives and the revised Bloom's taxonomy. Original Bloom's taxonomy places educational learning objectives hierarchically, from simple to complex. It comprises six main categories: Knowledge, Comprehension, Application, Analysis, Synthesis, and Evaluation. Although developed over sixty years ago, the taxonomy is still a useful tool for developing English lessons with clear objectives, allowing teachers to test the students' comprehension at every level of the language thinking process by asking specific questions. Bloom's taxonomy had its limitations. It has been criticized for one-dimensional classification and has caused numerous discussions among researchers. Some of the limitations were eliminated in the Revised Bloom's Taxonomy, which suggested minor but important changes. Most importantly, Bloom's major categories were changed from noun to verb forms. The cognitive levels of the Revised Bloom's Taxonomy are ordered from lower-order thinking skills (LOTS) to higher-order thinking skills (HOTS). The LOTS levels include "remember", "understand", and "apply"; and the HOTS levels include "analyze", "evaluate", and "create". The higher the thinking level in the hierarchy of the taxonomy, the higher the need to think critically and creatively.*

*Bloom's taxonomy, both original and revised, has numerous benefits. An important advantage of applying Bloom's taxonomy in teaching English is that it helps organize learning objectives. It shows a relationship between knowledge in the textbook and the cognitive process of learning objectives, stimulating the critical thinking process. It also provides a framework for English teachers to plan various learning activities and strategies using textbooks. Another advantage of Bloom's taxonomy is that it is a good tool for planning, implementing, and assessing instruction. The taxonomy illustrates diverse learning outcomes that can be included in any instructional area. It is beneficial for developing assignments for student exams, enabling teachers to test students' progress across all the cognitive levels of Bloom's taxonomy.*

**Key words:** *Bloom's taxonomy, educational objectives, cognitive level, lower-order thinking skills, higher-order thinking skills.*

*Стаття пропонує детальний аналіз таксономії освітніх цілей Блума та переглянутої таксономії Блума. Оригінальна таксономія Блума розміщує навчальні цілі ієрархічно, від простих до складних. Вона складається із шести основних категорій: Знання, Розуміння, Застосування, Аналіз, Синтез, та Оцінка. Незважаючи на те, що таксономія була створена понад 60 років тому, вона все ще є корисним інструментом для розробки уроків англійської мови з чіткими цілями, дозволяючи вчителям перевіряти розуміння учнів на кожному рівні процесу мовного мислення, ставлячи конкретні запитання.*

*Таксономія Блума мала свої обмеження. Її критикували за одновимірну класифікацію, вона викликали численні дискусії серед дослідників. Деякі з обмежень були усунені в Переглянутій таксономії Блума, яка запропонувала незначні, але важливі зміни. Найголовніше те, що основні категорії Блума були змінені з форм іменника на форми дієслова. Когнітивні рівні Переглянутої таксономії Блума впорядковані від навичок мислення нижчого порядку (LOTS) до навичок мислення вищого порядку (HOTS). Рівні LOTS включають «запам'ятати», «розуміти» та «застосувати»; а рівні HOTS включають «аналізувати», «оцінювати» та «створювати». Чим вищий рівень мислення в ієрархії таксономії, тим вище потреба мислити критично та творчо.*

*Таксономія Блума, як оригінальна, так і переглянута, має численні переваги. Важливою перевагою застосування таксономії Блума у викладанні англійської мови є те, що вона допомагає організувати цілі навчання. Вона показує взаємозв'язок між знаннями в підручнику та когнітивним процесом цілей навчання, стимулюючи процес критичного мислення. Вона також пропонує вчителям англійської мови структуру для планування різних навчальних дій і стратегій за допомогою підручників. Ще одна перевага таксономії Блума полягає в тому, що вона є хорошим інструментом для планування, впровадження та оцінювання навчання. Таксономія ілюструє різноманітні результати навчання, які можна включити в будь-яку навчальну сферу. Вона корисна для розробки завдань для студентських іспитів, дозволяючи викладачам перевіряти прогрес студентів на всіх когнітивних рівнях таксономії Блума.*

**Ключові слова:** *Таксономія Блума, освітні цілі, когнітивний рівень, навички мислення нижчого рівня, навички мислення вищого рівня.*

**Stating the problem.** English today, in the era of globalization, is gaining increasing importance as a language of international communication, science, politics, and trade. It is impossible to imagine a specialist of any profile who would not know English. In this regard, great importance is attached to studying English at all levels. This imposes on teachers and lecturers of English the obligation to skillfully formulate educational goals and strive towards their achievement.

The problem of educational objectives is a topic that has been discussed for years. Their classification allows educators to examine objectives, determine what students should know and do to achieve a certain objective. Classification of objectives creates a broad variety of educational possibilities. This is one of the core values of the original Bloom's taxonomy. The revised taxonomy also creates possibilities that highlight knowledge for empowering students, which is important for the foundation of learning. Classifying objectives allows educators to see the holistic relationships between knowledge and cognitive processes in goals.

Although Bloom's taxonomy has been actively used for decades worldwide, it is insufficiently addressed in Ukrainian methodological literature for teachers of English. At the same time, the principles of Bloom's taxonomy are usually applied in more general aspects such as developing curricula, assessment methods and pedagogical activities.

**Analysis of the research and publications on the issue under consideration.** Since the development of the well-known concept of the taxonomy of educational objectives and outcomes by B. Bloom and his colleagues, a large number of works have appeared in pedagogy that cover it. There is a significant number of foreign studies whose authors investigated various domains of the taxonomy, from theoretical issues to applied practical developments. Nayef E.G., Rosila N., Yaacob N. and Ismail H.N. [11] have compared different taxonomies, concluding that Bloom's taxonomy is more suitable as an analysis tool for the Educational Objective Domain. Forehand M. [6] explored teacher-student interaction within the framework of Bloom's taxonomy. Researchers Stevani M. and Tarigan K. [12], Djallel B. [5], Izzatul L. and Fitriyah E. [9], Iravan A. and Diptoadi V.L. [8] concentrated on the evaluation of textbooks in terms of their correspondence to Bloom's taxonomy. Test construction and evaluation of students' learning were the focus of research by Gichuhi C. [7], Boeren E. and Iniguez-Berrozpe T. [4], Lister R. [10]. Almerico G.M. and Baker R.K. [1] developed a list of Bloom's taxonomy illustrative verbs for educators' use. Among Ukrainian researchers, the topic has not found wide recognition.

**The purpose** of the paper is to synthesize the knowledge gained by researchers of Bloom's taxonomy and the revised Bloom's taxonomy and explore various options of applying this knowledge in the process of teaching/learning English.

**Presentation of the main material.** Bloom's taxonomy is a classification system of educational learning objectives developed by Benjamin Bloom and his collaborators Max Englehart, Edward Furst, Walter Hill, and David Krathwohl. Taxonomy means that the objectives are hierarchically placed in order from simple to complex, so each simple step is a prerequisite for a more complex one. The hierarchy also foresees the movement from gaining concrete meanings to abstract ones.

The original taxonomy comprises six main categories: Knowledge, Comprehension, Application, Analysis, Synthesis, and Evaluation. All the main categories include sub-categories except Application.

**(1) Knowledge.** Knowledge can be defined as remembering previously learned material. It involves recalling a wide range of materials, from specific facts to basic concepts, methods, procedures, principles, and theories. Knowledge forms the lowest level of learning outcomes in the cognitive domain. It is either retrieving information from the text or differentiating the correct information from the wrong one by the readers. R. Lister defines knowledge as the level at which the student can recall and reproduce a fact, especially if prompted by the teacher, without necessarily understanding its meaning or significance [10, p. 81].

**(2) Comprehension.** Comprehension is the ability to grasp the meaning of materials. Learners who reach this level can transform ideas from one form to another, interpret materials by explaining them to others or summarizing them, and make predictions regarding possible effects and consequences [11, p. 168]. Comprehension is a type of understanding when the learner gains full knowledge of the message contained in the material and can make use of the material or idea being communicated. At the same time, the person does not necessarily relate it to other material or understand the whole variety of possible implications [3].

**(3) Application.** Application refers to the ability to use learned material in new situations unrelated to it. It can also be demonstrated by the unprompted use of an abstraction [Armstrong]. This ability includes the application of rules, methods, concepts, principles, laws, and theories [13, p. 2].

**(4) Analysis.** Analysis is the ability to break down materials into component parts to understand their organizational structure [3]. Applying analysis means that learners can identify separate parts of the whole and understand the relationships between them due to the ability to recognize the principles according to which the information is organized. It is a complicated task requiring focusing on multiple components [11, p. 168]. Since understanding both the content and the structural form of the material is required, the learning outcomes of analysis represent a higher intellectual level than the previous ones. The authors considered application and analysis to be intermediate levels of the taxonomy. The expectation is that learners can create and analyze materials, but still cannot go beyond a certain well-defined context [10, p. 81].

**(5) Synthesis.** Synthesis involves combining elements and parts to form a whole [3]. This ability is connected with the production of some unique content. It can be a speech prepared by a student, a developed plan or research proposal, or even some abstract ideas, like a scheme or framework for classifying information. Creativity is important to achieve the learning outcomes in this area. The ability to design and produce new ideas and structures or patterns is of paramount importance [11, p. 168-169].

**(6) Evaluation.** Evaluation involves making judgments about the value of materials and structures for given purposes [3]. The availability of a set of definite criteria the judgments should be based on is a necessary condition for proper evaluation. These criteria

can be internal (organization) or external (relevance to the purpose). Additionally, they can be determined by the students themselves or provided by the teacher. The learning outcomes related to evaluation are the highest in the cognitive hierarchy because they comprise all the elements of the lower categories as well as conscious value judgments based on clearly defined criteria [11, p. 169].

Bloom's taxonomy has been widely used in education for the past 60. It was a guideline to easily create English lessons with clear objectives by asking specific questions to test the student's comprehension at every level of the language thinking process. It also allowed the teachers to see an integrative relationship between knowledge in the textbook and the cognitive process of learning objectives [4]. The taxonomy could encourage the process of critical reading by providing a framework for English teachers to plan various learning activities and strategies using textbooks [12, p. 16].

Despite its popularity, Bloom's taxonomy has been criticized for several reasons. First, it was criticized for the one-dimensional classification of cognitive processes from simple to complex. Second, some researchers did not support the idea that lower-level goals must first be achieved to achieve a higher-level goal. Additionally, some argued that the level of evaluation is not more complex than the level of synthesis, and even that the synthesis includes evaluation [7, p. 13]. Gradually, it has become clear that Bloom's taxonomy requires revision to incorporate the developments of psychology, teaching methods, and techniques in the USA and the world since 1956. Several models have been developed, such as Wilson's taxonomy (an adaptation of Bloom's taxonomy for mathematical sciences) and Lorin Anderson's taxonomy with a more dynamic conception of classification. The latter deserves particular attention.

Published in 2001, the revised taxonomy includes several minor but important changes. These changes occur in three categories: terminology, structure, and emphasis [6**,** p. 42].

Changes in terminology are the most obvious. Bloom's major categories were changed from noun to verb forms. Additionally, the lowest level of the original taxonomy, "knowledge", was changed to "remembering" because knowledge is a product of thinking, which makes it inappropriate to be described as a category of thinking. Finally, "comprehension" and "synthesis" were renamed and became "understanding" and "creating" to better reflect the nature of thinking described by each category. The subcategories of the six major categories were replaced by verbs, and several subcategories were reorganized. Thus, the categories of the revised taxonomy look as follows:

**(1) Remember.** Remembering involves retrieving relevant knowledge from long-term memory. Remembering knowledge is essential for meaningful learning and the ability to solve problems when that knowledge is used in some more complex tasks. The two associated cognitive processes are recognizing and recalling. Recognizing (also called identifying) involves locating knowledge in long-term memory that is consistent with the presented material. Recalling involves retrieving relevant knowledge from long-term memory [7, p. 16-17].

**(2) Understand.** Students understand when they build connections between the new knowledge to be gained and their prior knowledge. Cognitive processes in this category include interpreting, exemplifying, classifying, summarizing, inferring, comparing, and explaining. This occurs when a student can convert information from one form of representation to another, find a specific example, produce a short statement that represents presented information, detect similarities and differences between two or more objects, events, ideas, problems, or when a student mentally constructs and uses a cause-and-effect model of a system or series [7, p. 17].

**(3) Apply**. Applying involves using procedures to perform exercises or solve problems. This category consists of two cognitive processes: executing when the task is an exercise (i.e., familiar to the learner), and implementing, when the task is a problem (i.e., unfamiliar to the learner) [7, p. 18].

**(4) Analyze**. This category involves breaking material into its constituent parts and determining how the parts are related to each other and an overall structure. It includes the cognitive processes of differentiating (determining the relevant or important pieces of a message), organizing (determining how the pieces of a message are configured), and attributing (determining the underlying purpose of the message [2, p. 22].

**(5) Evaluate**. Evaluating is defined as making judgments based on some criteria or/and standards. The criteria most often used are quality, effectiveness, efficiency, and consistency. They may be determined by the student or given to the student by others. The standards may be either quantitative or qualitative. This category includes the cognitive processes of checking (which refers to judgments about internal consistency) and critiquing (which refers to judgments based on external criteria) [7, p. 19].

**(6) Create**. This category involves putting elements together to form a coherent or functional whole, that is, reorganizing elements into a new pattern or structure. The cognitive processes involved are generating (considering a variety of possible solutions), planning (a solution method is devised and turned into a plan of action), and producing (the plan is executed) [2, p. 24].

The cognitive levels of the Revised Bloom's Taxonomy are ordered from lower-order thinking skills (LOTS) to higher-order thinking skills (HOTS). The LOTS levels include "remember", "understand", and

"apply"; and the HOTS levels include "analyze", "evaluate", and "create". The higher the thinking level in the taxonomy hierarchy, the higher the need to think critically and creatively [8, p. 61].

Structural changes transform Bloom's one-dimensional form into a two-dimensional one. The dimensions are the Knowledge Dimension and the Cognitive Process Dimension. The knowledge dimension constitutes a separate taxonomy of the types of knowledge used in cognition [3].

With the dramatic societal changes over the last decades, the Revised Bloom's Taxonomy provides an even more powerful tool to fit today's teachers' needs. Its structure clearly shows the alignment between standards and educational goals, objectives, products, and activities [6**,** p. 44].

The advantages of using Bloom's taxonomy in the educational process in general and in teaching English in particular are not always obvious. Many English teachers are not aware of the different cognitive levels of learning and are not familiar with the appropriate theoretical framework. That is why it is important to understand how the use of Bloom's taxonomy can benefit the process of teaching/learning English.

Some of the advantages outlined by researchers are as follows: (1) Bloom's taxonomy can be a good framework for determining the level at which a learning objective is written and the corresponding questions that need to be asked to achieve the objectives. (2) Bloom's taxonomy turned out to be more effective than other methods. It was verified in numerous studies. (3) Bloom's taxonomy can serve as a basis for determining the specific meaning of broad educational goals for particular courses or curricula [11, p. 173]. (4) Bloom's taxonomy is a good tool for planning, implementing, and assessing instruction. It has practical utility as it provides educators with a common frame of reference that explains various types of learning outcomes [1, p. 8]. (5) The taxonomy illustrates a broad variety of learning outcomes that can be included in any instructional area [11, p. 173]. (6) It is beneficial for developing assignments for student exams because, in this way, different types of questions enable teachers to test students' progress across all the cognitive levels of Bloom's taxonomy [13, p. 8].

An important advantage of applying Bloom's taxonomy in teaching English is that it helps organize learning objectives. In turn, properly organized learning objectives help English teachers plan, organize, and implement their instruction. With the principles of Bloom's taxonomy applied, they can easily create English lessons with clear objectives by asking specific questions to test the student's comprehension at every level of the language thinking process, from lower-order thinking to higher-order thinking skills [12, p. 15]. Besides, it shows a close relationship between knowledge in the textbook and the cognitive process of learning objectives. The taxonomy can stimulate the critical reading process by providing a framework for English teachers to plan various learning activities and strategies in using textbooks [5, p. 6].

Using English textbooks with the consideration of Bloom's cognitive levels is one of the preconditions of successful teaching/learning. Particularly, a good textbook is expected to provide exercises on developing higher-order thinking skills (HOTS). It helps students improve reading comprehension. That is why teachers are supposed to create teaching and learning activities that encourage the implementation of HOTS by giving the students questions corresponding to higher-level thinking found in a suitable textbook [9, p. 80]. Three benefits of using HOTS are: they help activate the students' prior knowledge, the students can implement their higher-level thinking, and they can enhance the students' interest and participation in the class.

Unfortunately, studies analyzing textbooks show that quite often, textbooks concentrate more on lower-level thinking questions than higher-level thinking [8]. Tests often contain questions that ask students to recall facts and information from the text they read. Although instructional activities may aim at developing thinking skills, classroom tests often fail to measure learning outcomes properly. Sometimes students simply try to guess what teachers' expectations are. The priority is placed on memorizing, and they respond accordingly. Thus, poor quality assessment that fails to measure higher-order thinking skills will prevent the development of those skills. It does not mean that LOTS levels are not important. The students need to pass through the LOTS levels first to advance to the next level. The higher it is, the harder it is to acquire.

Applying Bloom's taxonomy in the assessment of students' learning deserves special attention. Testing in education is an important tool assumed to determine what has been learned and to measure the extent of the learning in a systematic way. The assessment process establishes a connection between desired learning outcomes, the student's learning experiences, and the assessment tasks. Through assessment, the teacher can diagnose students' learning difficulties and plan further instruction for them.

Teachers may use standard tests from textbooks, but often the assessment of students' learning involves the use of teacher-made tests. In an education situation, a teacher knows best what goes on in the classroom, what factors can affect the testing, and, therefore, is aware of how accurate the results are. A teacher becomes an important part of the learning process [7, p. 17].

However, the research shows that English teachers do not adequately employ Bloom's cognitive levels objectives in constructing their test items. It also revealed that teachers do not adequately make use of

the action verbs in constructing test items. The findings therefore imply that training and retraining of teachers in test construction could help in improving teachers' proficiency in making tests for adequate and fair learning assessment [7, p. 27].

Thus, English teachers should develop their competence in assessing their students' reading skills. One of the ways is to construct tests based on Bloom's levels of cognitive objectives. Test items should cover all six levels of cognitive objectives identified by Bloom and later revised by Anderson and Krathwohl. The use of action verbs helps determine whether the test items developed by the teachers cover both lower and higher levels of thinking. The extent of competence in test construction should be taken into account [7, p. 29].

**Conclusion.** The benefits of using Bloom's taxonomy in teaching English include the possibility of determining the level at which a learning objective is written and formulating corresponding questions which need to be asked, its proved effectiveness verified in numerous studies, its serving as a basis for determining the specific meaning of broad educational goals for particular courses or curriculum, and its being a good tool for planning, implementing, and assessing instruction among others. Its important merit is that it is beneficial for preparing questions for student exams because in this way, students can be tested with different types of questions according to Bloom's taxonomy cognitive levels.

**REFERENCES:**

1. Almerico G. M., Baker R. K. Bloom's taxonomy illustrative verbs: developing a comprehensive list for educator use. *Florida Association of Teacher Educators Journal*. 2004. Vol. 1, no. 4. P. 1-10.

2. Anderson L.W., Krathwohl D. R. A Taxonomy for learning, teaching, and assessing. Abridged ed. Boston: Longman, 2001. 336 p.

3. Armstrong P. Bloom's taxonomy. *Vanderbilt University Center for Teaching.* URL: https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/blooms-taxonomy/ (date of access: 19.10.2023).

4. Boeren E., Iniguez-Berrozpe T. Unpacking PIAAC's cognitive skills measurements through engagement with Bloom's taxonomy. *Studies in Educational Evaluation.* URL: https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101151 (date of access: 28.10.2023).

5. Djallel B. A. Comparative evaluation of the Algerian and the French EFL textbooks (Getting Through and Fireworks 2 De) using Bloom's digital taxonomy. *SALEE Study of Applied Linguistics and English Education.* 2022. Vol. 4, no. 1. P. 1-18.

6. Forehand M. Bloom's taxonomy: original and revised. *Emerging Perspectives on Learning, Teaching, and Technology* (E-Book) / ed. by M. Orey. URL: https://textbookequity.org/Textbooks/Orey_Emergin_Perspectives_Learning.pdf (date of access: 22.10.2023)

7. Gichuhi C. Teachers' competence in tests construction within Bloom's taxonomy for effective learning assessment: A case study of Kikuyu District, Kiambu County. Nairobi: Nairobi University, 2014. 72 p.

8. Iravan A., Diptoadi V. L. Using the revised Bloom's taxonomy to analyze the reading comprehension questions in EFL textbook for year X of high school. *Magister Scientiae.* 2022. Vol. 50, no.1. P. 59-68.

9. Izzatul L, Fitriyah E. An analysis of reading comprehension questions in English textbook based on revised Bloom's taxonomy. *Journal of English Teaching.* 2022. Vol. 8, no 1. P. 71-83.

10. Lister R. Driving learning via criterion-referenced assessment using Bloom's taxonomy. *Proceedings of the Australian Conference on Science and Mathematics Education Journal of English Teaching.* 2006. P. 80-88.

11. Nayef E.G., Rosila N., Yaacob N., Ismail H.N. Taxonomies of educational objective domain. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences.* 2013. Vol. 3, no. 9. P. 165-175.

12. Stevani M., Tarigan K. Evaluating English textbooks by using Bloom's taxonomy to analyze reading comprehension questions. *SALEE: Study of Applied Linguistics and English Education.* 2022. Vol. 4, no. 1. P. 1-18.

13. Truschel J., Deming W. E. What tutors can do to enhance critical thinking skills through the use of Bloom's taxonomy. *Synergy: The Journal of the Association for the Tutoring Profession.* 2007. Vol. 2, no. 1. P. 1-10.

# ПЕДАГОГІЧНА РЕЗИДЕНЦІЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНО ЗОРІЄНТОВАНОЇ РОБОТИ УНІВЕРСИТЕТУ: ІДЕЯ, СТРАТЕГІЯ, ЧИННИКИ РЕАЛІЗАЦІЇ

# PEDAGOGICAL RESIDENCE IN THE SYSTEM OF PROFESSIONALLY ORIENTED WORK OF THE UNIVERSITY: IDEA, STRATEGY, FACTORS OF REALIZATION

УДК 378.18
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.8

**Борисенко Н.О.,**
канд. пед. наук, доцент,
проректор з навчально-виховної роботи
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

*У статті авторка розкрила бачення ідеї створення і підтримки педагогічної резиденції. Ця ідея описана із опорою на компетентнісний підхід і приписи професійної спрямованості організації освітнього середовища у закладі вищої освіти. Педагогічну резиденцію розкрито як місце спільності управлінців і виконавців. З позицій і завдань педагогічної освіти педагогічна резиденція – це творчий простір, де досвідчені організатори освітнього процесу і фахівці-початківці у єдності завдань професійної підготовки майбутніх вчителів на основі партнерства забезпечують формування професійних компетентностей на системному рівні. Створення сталих довготривалих зв'язків на основі університетських цінностей і традицій, обмін знаннями і досвідом без упереджень і оцінок. Педагогічна резиденція як організаційний феномен передбачає спільність впливових осіб, які визначають освітні політики, з усіма учасниками освітнього процесу. Тактично педагогічна резиденція спрямовує свою роботу на формування досвіду активної життєвої позиції, відновлення і розвиток професійно і особистісно значимих контактів, активізація локальних спільнот, спільне проведення досліджень. Серед форм взаємодії у педагогічній резиденції можна виокремити: ретрити – виїздні індивідуальні чи колективні подорожі у так звані місця сили (музей під відкритим небом у Пирогово, музей-садибу Григорія Сковороди, тощо) для осмислення результатів навчання, перевірки таких результатів у нових ситуаціях. Також доцільним видається створення спільних чи групових коротких документальних стрічок, мейнстрімів, відео-оглядів, креативне оформлення результатів неструктурованих інтерв'ю з лідерами педагогічної професії, розроблення і оприлюднення педагогічних скетчів, конспектів у стилі зінів, е-зінів (коротких тематичних малотиражних періодичних видань) тощо. Результатом успіху педагогічної резиденції бачиться конструктивні практики відновлення сил учасників освітнього процесу, утвердження позитивного іміджу педагогів, освітян, популяризація педагогічних досліджень.*

**Ключові слова:** *виховна робота, професійно орієнтоване освітнє середовище, партнерство, університет, педагогічне дослідження, резиденція, креативність, комунікація, співпраця.*

*In the article, the author revealed the vision of the idea of creating and supporting a pedagogical residence. This idea is based on the competence approach and the prescriptions of the professional orientation of organizing the educational environment in a higher education institution. The pedagogical residence is revealed as a place of community for managers and performers. From the positions and tasks of pedagogical education, the pedagogical residence is a creative space where experienced organizers of the educational process and novice specialists in the unity of the tasks of professional education of future teachers on the basis of partnership ensure the development of professional competencies at the systemic level. The creation of stable long-term relationships based on university values and traditions, the exchange of knowledge and experience without prejudice and assessments. The pedagogical residence as an organizational phenomenon involves the community of influential people who determine educational policies with all participants in the educational process. Tactically, the pedagogical residence directs its work to the development of the experience of an active life position, the restoration and development of professionally and personally significant contacts, the activation of local communities, joint research. Among the forms of interaction in the pedagogical residence, one can single out: retreats – individual or collective trips to the so-called places of power (the open-air museum in Pirogovo, the museum-estate of Hryhoriy Skovoroda, etc.) to comprehend the results of learning, verify such results in new situations. It also seems appropriate to create joint or group short documentary films, mainstreams, video reviews, creative design of the results of unstructured interviews with leaders of the pedagogical profession, the development and publication of pedagogical sketches, summaries in the style of zines, e-zines (short thematic small-circulation periodicals), etc. The result of the success of the pedagogical residency is seen as constructive practices for restoring the strength of participants in the educational process, establishing a positive image of teachers and educators, and popularizing pedagogical research.*

**Key words:** *educational work, professionally oriented educational environment, partnership, university, pedagogical research, residence, creativity, communication, collaboration.*

**Постановка проблеми.** Євроатлантичний і євроінтеграційний вектори розвитку української освіти загалом, і вищої педагогічної освіти зокрема, передбачає професійну спрямованість усіх аспектів освітнього процесу в педагогічному університеті. У Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди система професійно зорієнтованої виховної роботи передбачає заходи, спрямовані на формування громадянських цінностей випускників, високого рівня вихованості викладачів і співробітників. Навчальна, виховна, методична, наукова, інноваційна й інші види діяльності тісно пов'язані з формуванням особистості засобами патріотичного, мультикультурного, художньо-естетичного, правового, економічного, екологічного виховання, зокрема утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності,

громадянської позиції та відповідальності. Це виразно прослідковується в освітніх програмах, що реалізуються в університеті [7; 8]. Звісно, пріоритетні завдання виховної роботи корелюються із чинним професійним стандартом «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [10]. Разом з тим, сьогодення освітнього простору потребує оновлення організаційних і моніторингових елементів. Усі учасники освітнього процесу певною мірою відчувають виснаження перманентними загрозами життю, довготривалими повітряними тривогами. Кожен здобувачі потребує підтримки психологічної, емоційної. Викладачі так само перебувають у довготривалому стресі і прагнуть створити такі осередки виховної роботи, які дають змогу відновити життєві ресурси, забезпечити баланс між робочими і завданнями особистісної безпеки. Тож заявлена темо є актуальною.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Питання професійної спрямованості виховної роботи у педагогічному університеті наскрізно пронизують публікації ректора Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди [1]. Ця стаття в методології спиралася на міркування і висновки щодо освітнього партнерства, викладені у публікаціях В. Ворожбіт-Горбатюк [4], І. Хижняк [9], попередніх публікаціях авторки [2; 3]. Проблематика арт-резиденцій доволі лаконічно презентована у матеріалах у відкритому мережевому просторі [11; 12]. Також авторка послуговувалася ключовими приписами Закону України «Про вищу освіту» [6], Європейської хартії дослідників (науковий супровід усіх аспектів освітнього процесу, підтримка ініціатив молоді) [5]. Вивчення наукових публікацій і матеріалів інформаційно-дорадчого характеру засвідчив про доцільність детального розроблення пропонованого у назві цієї публікації аспекту.

**Мета статті:** розкрити ідею створення і підтримки педагогічної резиденції у змісті професійно зорієнтованої виховної роботи у педагогічному університеті.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічна резиденція – відносно нове поняття у змістовому та організаційному забезпеченні виховної роботи в університеті. Доцільність трансформації подібного досвіду організації заходів, втілення ідеї через стратегії дипломатичного спілкування і емоційно позитивного комунікування в академічній спільноті обумовлена загальними демократичними процесами, розвитком компетентнісного підходу, зокрема, як бачимо зі змісту професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти», компетентності утворюють знання, уміння та навички, комунікації, автономія і відповідальність [10]. Тож педагогічна резиденція – це по суті практика втілення спільності, єдиномислія управлінців і виконавців.

Варто відмітити, що серед пріоритетів виховання Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди є зосередженість на особистості фахівця, створенні умов для розвитку таких його якостей, як: високий професіоналізм, активність, мобільність, почуття відповідальності, уміння працювати в команді, швидко орієнтуватися в ситуації, приймати самостійні рішення, формувати потребу в постійному оновленні знань і самовдосконаленні, розвивати культуру міжособистісного спілкування тощо [7]. Виховна робота в університеті організована відповідно до основних положень Конституції України, законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», нормативних документів МОН України, Національної доктрини розвитку освіти України в XXI ст., Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України, Стратегії національно-патріотичного виховання, наказів по університету, факультетських планів виховної роботи [7]. Безумовним синтезуючим напрямом є формування свідомих громадян України, на забезпечення відповідних умов для самореалізації студентів, виховання внутрішньої культури майбутніх учителів, здатних нести знання школярам і зорієнтованих на продуктивну й ефективну взаємодію з іншими [2]. На це спрямовано також роботу ы контекстно розвитку індивідуальної траєкторії студентів і студентоцентризм. Зміна соціальних ролей і надання студентам пріоритетної ролі, як засвідчив досвід, підвищують самомотивацію до навчання, розкривають перспективи творчої активності, посилюють особисту відповідальність за результати навчання [2].

Зусилля кураторів і Студентського парламенту у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди концентровано зусилля на пошуку й використанні нових форм співпраці студентства, викладачів та адміністрації. Відмітимо, що з позицій і завдань педагогічної освіти педагогічна резиденція – це творчий простір, де досвідчені організатори освітнього процесу і фахівці-початківці у єдності завдань професійної підготовки майбутніх вчителів на основі партнерства забезпечують формування професійних компетентностей в актуальних форматах заходів і ціннісно насичених засобах виховної взаємодії. Звісно, створення сталих довготривалих зв'язків на основі університетських цінностей і традицій, обмін знаннями і досвідом без упереджень і оцінок – усе це є визначальною, уже – традиційною – ознакою Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди [7].

На основі опрацьованого матеріалу констатовано, що педагогічна резиденція є організаційним феноменом. Унікальність її передбачає спільність впливових осіб, які визначають освітні політики, з усіма учасниками освітнього процесу.

Це – важливий ресурс розвитку у майбутніх педагогів здатності дипломатично, у межах професійної педагогічної етики вирішувати неконфліктно життєві проблемні ситуації і долати виклики, пов'язані з воєнним станом. У розробленні стратегій педагогічної резиденції яу структурі заходів виховної роботи у педагогічному університеті важливо, щоб роль педагогів, майбутніх педагогів – так само, була визначальною. Тоді сам процес резиденства стає виховним засобом. Наприклад, є неписані плавила і добрі традиції сковородинівської родинності в усіх напрямах комунікації Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. У цьому відмінність педагогічної резиденції від хабів, темпів, пленерів. Педагогічна резиденція покладає певну відповідальність на організаторів: нести позитивні зміни в життя учасників педагогічної спільноти. Філософія резиденції дедалі ширіться в різних сферах суспільно-правових відносин, і вже є популярним трендом і у виховній роботі Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди [7; 8]. Це чітко прослідковується в корпоративності соціальних мереж, офіційних мережевих ресурсів університету.

Тактично педагогічна резиденція передбачає спрямованість виховної роботи на формування у майбутніх педагогів досвіду активної життєвої позиції, створення середовища психо-емоційного комфорту, необхідного для відновлення і розвитку професійно і особистісно значимих контактів, активізація локальних спільнот, спільне проведення досліджень [11]. У цьому ми вбачаємо цінність педагогічної резиденції для досягнення завдань чинного професійного стандарту, де багато уваги приділено комунікації як здатності вчителя продуктивно і педагогічно доцільно спілкуватися з учасниками освітнього процесу, відповідальність і автономія, що передбачає професійну ініціативність [10].

Доволі потужно узагальнено практики підтримки і просування ідеї творчих резиденцій у національному і міжнародному культурному просторі. Зокрема, ще з 2010 року працює комісія експертів та альянси арт-резиденцій в Європі [11]. Акцентно вивчаються питання піднесення соціальної ролі резиденці. Саме цей аспект, на наш погляд, визначає цінність пропонованої ідеї для піднесення соціального статусу і соціокультурної ролі педагогів у період відновлення України. Адже школа зараз є не лише осередком освіти, а й простором соціалізації дитини, гуртування громади і середовищем духовної стійкості. Визначні перспективи педагогічної резиденції для подолання утруднень і викликів тимчасової ізоляції людей з ТОТ, із статусом ВПО тощо.

Педагогічна резиденція має перспективність з огляду на можливість професійного зростання, адже це завжди – спільнота однодумців і тих, хто дружній закладу освіти. Серед сильних сторін педагогічної резиденції як заходу в системі професійно орієнтованої виховної роботи в педагогічному університеті виділимо:

– Зосередження на реально значимій темі, проблемі, яка потребує вирішення для конкретних учасників освітнього процесу, без конфронтації і зайвої конкурентності;

– Зосередження на професійних цінностях поза соціальними стереотипами і нав'язаними моделями висвітлення досвіду чи педагогічних ситуацій у медіа;

– Можливість знаходження додаткового фінансування педагогічних творчих ідей, вироблення дослідницької стратегії;

– Генерація нового, оскільки середовище спілкування сприяє відходу від надмірної критики;

– Можливість презентувати свій університет, себе, свою країну у світовому соціокультурному просторі;

– Додаткові ресурси: спільні подорожі, академічна мобільність, крос-культурний досвід, вивчення здобувача в нових ситуаціях, розвиток педагогічного колективу, поза аудиторна співпраця і цілеспрямована взаємодія, новий аспект співпраці із стейкхолдерами.

Які виклики в розробленні ідеї педагогічної резиденції? На наш погляд, ключовим викликом є стереотипність сприйняття відносин в системах «керівник і підлеглі виконавці». Також викликом є проблема імплементації світових практик в національних культурних контекстах. Дедалі більша формалізація виховних впливів у реальному і віртуальному просторі,

Подолати ці та інші виклики можна через циклічність в реалізації ідеї педагогічної резиденції, коли маленькими подіями наближаємося до вирішення великої місії в обраній професії. Циклічність передбачає підпорядкування певному ритму виховних впливів, моральним правилам на рівні традиції, узгодженням діяльності і активностей із приписами причинності. Основа успіху – розвинені навички самоконтролю.

Серед форм взаємодії у педагогічній резиденції можна виокремити: ретрити – виїздні індивідуальні чи колективні подорожі у так звані місця сили (музей під відкритим небом у Пирогово, музей-садибу Григорія Сковороди, тощо) для осмислення результатів навчання, перевірки таких результатів у нових життєвих ситуаціях. Доцільним видається створення спільних чи групових коротких документальних стрічок, мейнстрімів, відео-оглядів, креативне оформлення результатів неструктурованих інтерв'ю з лідерами університету, флагманами педагогічної професії, розроблення і оприлюднення педагогічних скетчів, конспектів у стилі зінів, е-зінів (коротких тематичних малотиражних періодичних видань) тощо.

**Висновки.** Результати перспективності ідеї педагогічної резиденції підтверджують цінності і практика популяризації ідеї сковородинівської родинності, втілення цінностей вчень Григорія Сковороди в реаліях українського сьогодення у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди. Вивчення і методологічне обґрунтування напрацьованого досвіду конструктивних практик відновлення сил учасників освітнього процесу, утвердження позитивного іміджу педагогів, освітян, популяризація педагогічних досліджень – на наш погляд, утворює перспективи прикладних і фундаментальних досліджень в означеному напрямку.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Бойчук Ю. Д., Таймасов Ю. С., Компетентнісна парадигма в сучасній вищій професійній освіті. *Новий Колегіум.* 2015. № 1 (79). С. 38-44. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=NovKol_2015_1_11

2. 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

3. Борисенко Н. Освітнє лідерство в системі виховної роботи педагогічного університету. *Інноваційна педагогіка*, 76 2024. С. 74-77. DOI https://doi.org/10.32782/2663- 6085/2024/76.15

4. Ворожбіт-Горбатюк В., Борисенко Н. Ціннісний підхід в реалізації положень Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (історико-педагогічний дискурс). «Педагогічні науки». 2022. № 99. С. 5-10. DOI https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-99-1

5. Європейська хартія дослідників Кодекс працевлаштування наукових працівників. Переклад: І. Дегтярова. 2017. 25 с. URL: https://euraxess.ec.europa.eu/sites/default/files/brochures/charter_code_ukranian.pdf

6. Закон України Про вищу освіту. Відомості Верховної Ради, 2014, № 37-38, ст.2004. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

7. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Освітні програми. 2025. URL: http://smc.hnpu.edu.ua/osvitni-prohramy

8. ХНПУ імені Г.С.Сковороди / KhNPU / Skovoroda University. 2025. URL: https://www.instagram.com/sk.times/

9. Хижняк І.А., Ворожбіт-Горбатюк В.В. Міжуніверситетські комунікаційні заходи як спосіб *формування регіонального дослідницького середовища. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти.* Слов'янськ, 2021. Вип. 14. Ч.1. С. 5-18. URL: http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/236444/234962

10. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Наказ Міністерства освіти і науки України № 1225 від 29 серпня 2024 р. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity

11. "РЕЗИДЕНЦІЯ" – ПРОЄКТ ДЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ. 2022. URL: https://stan.org.ua/media-posts/rezydentsiya-proyekt-dlya-ukrayinskoyi-molodi/

12. Шлепакова Т. Л. Мистецькі резиденції як засіб налагодження культурного діалогу (оглядова довідка за матеріалами преси, Інтернету та неопублікованими документами за 2015–2016 рр.). ДЗК, випуск 11/5, 2016 р. URL: https://nlu.org.ua/storage/files/Infocentr/Tematich_ogliadi/2016/MystResy.pdf

# КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗВО УКРАЇНИ ТА КРАЇН ЄС

# COMPARATIVE ANALYSIS OF PECULARITIES OF THE ENGLISH LANGUAGE TEACHING AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN UKRAINE AND EU COUNTRIES

УДК 378.147:811.111(477)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.9

**Бровко К.А.,**
докт. філос.,
ст. викладач кафедри англійської мови та комунікацій
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

**Дурдас А.П.,**
докт. філос.,
доцент кафедри сучасних європейських мов
Державного торговельно-економічного університету

**Сопова Д.О.,**
докт. філос.,
викладач
Фахового коледжу «Універсум»
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

*Стаття присвячена компаративному аналізу особливостей викладання англійської мови в закладах вищої освіти України та країн Європейського Союзу. Розглянуто основні тенденції глобалізації англійської мови, що впливають на підходи до її навчання, зокрема уніфікацію мовної освіти та інтеграцію сучасних технологій у навчальний процес. Автори акцентують увагу на ключових аспектах, які визначають якість мовної підготовки, таких як методологія викладання, роль викладача, застосування європейських стандартів (CEFR), академічна мобільність, а також рівень фінансування освітніх програм. Дослідження засвідчує, що країни Західної Європи, як правило, мають більш розвинену систему викладання англійської мови завдяки ранньому навчанню, широкому використанню сучасних методик і технологій, а також високій мотивації студентів. Водночас у країнах Східної Європи, зокрема в Україні, спостерігаються розбіжності у якості викладання, зумовлені недостатнім фінансуванням, нестачею кваліфікованих викладачів та обмеженою інтеграцією інноваційних методик. Аналіз навчальних програм провідних університетів ЄС та України показує, що європейські заклади освіти приділяють більше уваги розвитку комунікативної компетентності та практичному використанню мови. В українських університетах домінує традиційний підхід із фокусом на граматику та переклад, проте останнім часом відбувається поступове впровадження сучасних методик навчання. У статті також детально та всебічно розглянуто актуальні питання, що стосуються нерівномірного доступу різних категорій населення до якісної мовної освіти, зокрема впливу соціально-економічного статусу, географічного розташування та рівня матеріально-технічного забезпечення освітніх закладів на можливості вивчення іноземних мов. Окрему увагу приділено аналізу впливу академічної мобільності студентів і викладачів на загальний рівень їхньої професійної підготовки, зокрема в контексті міжкультурної комунікації, інтеграції в міжнародний освітній простір і набуття практичного досвіду в англомовному середовищі.*

**Ключові слова:** *компаративний аналіз, викладання англійської мови, заклади вищої освіти, Україна, країни ЄС, методологія викладання, європейські стандарти (CEFR).*

*This article is dedicated to the comparative analysis of the peculiarities of the English language teaching at higher education institutions of Ukraine and the European Union. It examines the main trends in the globalization of the English language that influence approaches to its teaching, particularly the unification of language education and the integration of modern technologies into the learning process. The authors emphasize key aspects that determine the quality of language training, such as teaching methodology, teacher's role, application of the European standards (CEFR), academic mobility, and the level of funding for educational programs. The study demonstrates that Western European countries generally have a more developed system of the English language teaching due to early language learning, the extensive use of modern methods and technologies, and high students' motivation. At the same time, in Eastern European countries, particularly Ukraine, disparities in teaching quality are observed, caused by insufficient funding, a shortage of qualified instructors and limited integration of innovative methodologies. The analysis of curricula from leading universities in the EU and Ukraine indicates that European educational institutions place greater emphasis on developing communicative competence and the practical use of language. In contrast, Ukrainian universities predominantly follow a traditional approach focused on grammar and translation; however, a gradual introduction of modern teaching methods has been observed in recent years. The article also explores issues related to unequal access to quality language education and the impact of academic mobility on student training.*
*It has been concluded that the further improvement of the English language teaching in Ukraine is possible through expanding international cooperation, modernizing curricula and strengthening the role of instructors as mentors in the educational process.*

**Key words:** *comparative analysis, the English language teaching, higher education institutions, Ukraine, EU countries, teaching methodology, European standards (CEFR).*

**Постановка проблеми.** Сучасна англійська мова вже не сприймається як єдиний моноліт. Вона перетворилася на «сім'ю мов», яка виходить за межі державної мови Великої Британії, США та інших англомовних країн. Англійська стала глобальним лінгвістичним феноменом, що об'єднує різноманітні мовні процеси, відмінні за функціями, формами та змістом. За останні 30 років глобалізація англійської мови стала ключовою темою соціолінгвістичних досліджень багатомовності, спричиненою глибокими змінами у світовому соціально-економічному та політичному середовищі.

В цьому контексті виділяються дві ключові тенденції глобалізації: прагнення до уніфікації культурних цінностей і створення універсального соціуму, а також посилення взаємозалежності та інтеграції різних форм суспільної свідомості, які сприяють формуванню єдиної глобальної спільноти.

Компаративний аналіз особливостей викладання англійської мови в ЗВО України та країн ЄС зводить нас до думки що, попри загальну позитивну тенденцію, окремі групи населення залишаються менш залученими до процесу її вивчення. Це зумовлено низкою факторів, серед яких: країна

проживання та культурні особливості; методологія викладання; застосування європейських стандартів (CEFR); інтеграція сучасних технологій; різній підхід до методів оцінювання знань студентів; роль викладача в означеному процесі; академічна мобільність, тощо. Європа включає як малі однорідні держави, так і великі, багатонаціональні країни, кожна з яких має свої освітні системи та підходи до викладання англійської мови. Водночас Європейський Союз активно розвиває мовну політику, що слугує важливим прикладом для впровадження ефективних методик викладання іноземних мов, зокрема англійської.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Особливості регіональних, національних і територіальних варіантів англійської мови стали об'єктом активного дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Серед них слід відзначити роботи таких дослідників, як А. Пеннікук (англ. A. Pennycook) [10], А. Луїс (франц. A. Luís) [6], Т. Корнєєва [6], Р. Браз (англ. A. Braz) [6], Р. Познанський [11], Д. Девіс (англ. D. Davis) [11], А. Фрумкіна [3], А. Іващук [4], В. Малик [4], І. Трубенко [4], Н. Варга [4], І. Жалінська [4] та інших, які зробили вагомий внесок у розуміння динаміки розвитку англійської мови в умовах глобалізації.

Дослідники не лише аналізують різновиди англійської мови, але й розглядають питання контактної та корпусної лінгвістики, соціолінгвістичної варіативності, методик викладання нових форм англійської, а також аспектів міжкультурної та міжнаціональної комунікації.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Залишається проблемою нерівномірний доступ до якісної мовної освіти, що залежить від регіональних та економічних факторів. У деяких країнах ЄС, особливо в Західній Європі, англійська мова викладається з раннього віку, що сприяє її засвоєнню на високому рівні. Водночас у країнах Східної Європи та в Україні існують значні розбіжності у якості викладання через недостатнє фінансування освітніх програм, нестачу кваліфікованих викладачів і застарілі методики навчання.

Ще одним викликом є різний рівень мотивації студентів до вивчення англійської мови. У країнах, де знання англійської відкриває широкі можливості для кар'єрного зростання та міжнародної співпраці, студенти більш активно залучені до процесу навчання. Водночас у регіонах, де використання англійської обмежене, інтерес до її вивчення може бути нижчим.

Також слід відзначити, що глобалізація англійської мови сприяє появі нових варіантів її використання, включаючи професійну англійську (ESP – English for Specific Purposes), академічну англійську (EAP – English for Academic Purposes) та її локальні варіанти. Це потребує адаптації навчальних програм до сучасних вимог, що не завжди відбувається своєчасно в Україні.

Попри ці виклики, викладання англійської мови в Україні продовжує розвиватися в напрямку європейських стандартів. Збільшується кількість міжнародних освітніх проєктів, активно застосовуються сучасні цифрові технології, а студенти отримують більше можливостей для участі в програмах академічної мобільності. Важливим кроком для подальшого вдосконалення мовної освіти є розширення співпраці з європейськими університетами, впровадження інноваційних методик навчання та посилення ролі викладачів як наставників у процесі вивчення мови.

Таким чином, хоча процес викладання англійської мови в Україні та країнах ЄС має свої відмінності, загальні тенденції свідчать про поступове зближення методик та стратегій навчання. Подальша інтеграція України до європейського освітнього простору сприятиме підвищенню якості викладання англійської мови та розширенню можливостей для студентів у міжнародному контексті.

**Мета статті** – здійснити компаративний аналіз особливостей викладання англійської мови в ЗВО України та країн ЄС.

Незважаючи на різноманіття теоретичних підходів до вивчення розвитку глобальної англійської, можна виокремити три ключові концепції.

Перша ґрунтується на ідеях А. Маєва, С. Насакіної (англ. Maiev A., Nasakina S.) та стосується взаємозв'язку між традиційними й новими варіантами англійської мови, що отримали назву World Englishes. Цей термін частіше застосовується до нових форм, які виникають у країнах Азії, Африки, Карибського басейну й Океанії, таких як Cameroonian English, Barbadian English, Japanese English, Hong Kong English тощо, а не до національних варіантів традиційних англомовних країн (британського, американського, австралійського) [7, с. 26].

Друга концепція, розроблена І. Оніщуком, стосується ідеї мовного імперіалізму. Вона розглядає англійську як інструмент політичного та економічного домінування англомовних країн. Оніщук вважає, що мовне домінування досягається через надання англійській мові більших ресурсів і привілеїв, що поглиблює нерівність між мовами. Його теорія «мовного геноциду» підкреслює негативний вплив англійської на етнокультурні мови, які втрачають свою ідентичність через символічне витіснення та придушення. Оніщук також критикує уявлення, що глобальне поширення англійської означає прогрес, вказуючи на його руйнівний вплив на інші мови [9, с. 44].

Третя концепція, що сформувалася за останні 10–15 років, фокусується на мовних практиках окремих соціальних груп, досліджуючи, як англійська використовується у специфічних соціальних і культурних контекстах.

А. Пеннікук (англ. A. Pennycook) представляє підхід, що досліджує роль локальних різновидів англійської мови (global Englishes) у контексті транснаціональних процесів, таких як економічна міграція, освіта, міжкультурна комунікація, цифрові технології, медіа та міжнародна логістика. Він акцентує увагу на двох ключових аспектах.

По-перше, мову необхідно розглядати як соціальний феномен і невід'ємну частину культурного й суспільного життя, а не як абстрактне явище. Дослідник, А. Пеннікук (англ. A. Pannekoek) стверджує, що будь-яка мова, навіть глобальна, реалізується через локальні практики і повинна вивчатися в їхньому контексті [10, с. 112].

По-друге, транскультурна і трансгресивна взаємодія у різних видах дискурсу створює мовні норми через локальні практики, причому нормативність базується не на схожості мовних форм, а на їхній відмінності [10, с. 150].

Ці ідеї доповнюють загальне бачення глобальної англійської мови, що формується на основі протилежних тенденцій: доцентрових (сприйняття англійської як єдиної мови сучасного світу – *World English*) та відцентрових (англійська як сукупність локальних варіантів, які розвиваються незалежно – *World Englishes*). Обидві тенденції відображають складність і багатовимірність поширення англійської мови в умовах глобалізації.

**Виклад основного матеріалу.** Країни, які усвідомлюють значущість знання англійської мови в сучасних реаліях, активно інвестують у підвищення мовної грамотності своїх громадян [8, с. 59]. Так, англійська мова набуває статусу мови міжнародного спілкування, що підтверджується Законом України «Про застосування англійської мови в Україні» від 4 червня 2024 року, який передбачає стимулювання її вивчення та використання у сфері освіти, науки та бізнесу [16].

На міжнародному рівні існує низка документів, що підкреслюють необхідність знання мов для інтеграції: «Європейська хартія регіональних мов або мов меншин» (Council of Europe, 1992), яка заохочує багатомовність [13]; «Рекомендації ЮНЕСКО щодо мовної політики в освіті», які наголошують на важливості володіння іноземними мовами [17]; Стратегія ЄС «Мовне різноманіття» від 2003 р., що передбачає навчання англійської мови як засобу міжнародної комунікації [14].

Відтак, з огляду на постійне зростання значущості англійської мови за останні два десятиліття, для України критично важливо забезпечити високий рівень знань цієї мови серед населення. Це дозволить українцям залишатися конкурентоспроможними та відповідати вимогам сучасного світу.

Зокрема, викладання англійської для студентів нелінгвістичних спеціальностей значно варіюється залежно від закладу і може включати загальну англійську, англійську для академічних цілей або спеціалізовану англійську для професійних завдань. Універсальних стандартів у цій сфері немає, а кількість аудиторних годин суттєво різниться не лише між закладами, а й між факультетами одного університету. Зазначимо також, що студенти спеціальностей з високою вербальною складовою, таких як туризм, підприємництво, менеджмент та економіка, зазвичай мають більше годин англійської порівняно з тими, хто навчається на математичних чи технічних напрямках.

Викладання фахових дисциплін англійською мовою здійснюється епізодично, за ініціативою окремих факультетів, відділень чи викладачів. Водночас в університетах, де навчається велика кількість іноземних студентів (як англомовних, так і неангломовних), предмети, що викладаються англійською, зазвичай є обов'язковими.

Закон «Про вищу освіту» (2014 р.), визначає умови для багатьох освітніх реформ, спрямованих на адаптацію українських університетів до стандартів Болонської угоди, визнання іноземних дипломів, децентралізацію освіти, спрощення бюрократичних процедур, посилення контролю університетів, розширення студентського самоврядування та сприяння прозорості. Україна приєдналася до Болонського процесу ще в 2005 році, однак сектор вищої освіти досі не досяг повної відповідності цим стандартам [15].

У контексті порівняльного дослідження варто зазначити, що посилення автономії університетів, ймовірно, ускладнить національне реформування викладання англійської мови для професіоналів та викладання фахових дисциплін англійською. Багато університетів досі дотримуються радянської моделі, в якій філологія є основною дисципліною для підготовки майбутніх викладачів англійської мови, а методика викладання іноземних мов і педагогіка не визнаються як вагомі напрямки для вивчення чи дослідження. Однак варто відзначити, що Британська Рада, у співпраці з Міністерством освіти і науки, розпочала програму, яка спрямована на радикальне реформування і розширення навчальних курсів з методики викладання для майбутніх викладачів англійської мови, що обіцяє довготривалий вплив на систему викладання англійської на всіх рівнях.

Компаративний аналіз особливостей викладання англійської мови в закладах вищої освіти України та країн Європейського Союзу потребує розгляду декількох ключових критеріїв, як от: фокус викладання, методологія, інтеграція, методологічні підходи. Окреслені критерії на нашу думку враховують організаційні, методологічні, технологічні та культурні аспекти, які впливають на якість навчання. За основу візьмемо найвідоміші університети Європи, які входять в рейтинг QS World University Rankings 2024 [12]. Серед яких: КНУ ім. Тараса Шевченка (Україна); Національний

університет «Львівська політехніка» (Україна); Лейденський університет (Нідерланди); Університет Гельсінкі (Фінляндія); Віденський університет (Австрія).

У відповідності до першого критерія (фокус викладання), заначимо, що програми з англійської мови часто орієнтуються на Державний стандарт освіти, з акцентом на знання граматики, лексики та перекладу. Більший акцент на розвитку комунікативної компетентності відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (CEFR).

Аналіз навчальних програм і стандартів викладання іноземної мови в університетах України та країн ЄС засвідчує різний ступінь інтеграції міжнародних підходів, технологій та орієнтації на практичне застосування мовних навичок.

В українських ЗВО навчальні програми базуються на Державному стандарті вищої освіти України, відповідно до кваліфікаційних рівнів (бакалавр, магістр). Наявна орієнтація на засвоєння англійської мови відповідно до рівнів CEFR (зазвичай A2–B2 залежно від спеціальності). Основна метою є розвиток лексико-граматичних навичок, навичок читання, письма, говоріння та аудіювання.

Слід зазначити, що програми часто орієнтовані на професійне спрямування (ESP – English for Specific Purposes). Інтеграція стандартних курсів з акцентом на граматику, переклад і лексику. Онлайн-ресурси (Moodle, Zoom) використовуються для дистанційного навчання.

Розглянемо більш детально окреслені вище топові українські ЗВО:

1. В Київському національному університеті імені Тараса Шевченка програма навчання передбачає курси загальної англійської мови на початкових етапах та спеціалізовані курси на старших курсах (наприклад, бізнес-англійська або юридична англійська).

2. В Національному університеті «Львівська політехніка» викладаються дисципліни з англійської мови для IT, економіки, туризму.

Характеризуючи навчальні програми та стандарти в країнах ЄС, варто зауважити, що стандарти визначаються загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти (CEFR), що охоплюють рівні від A1 до C2. Інтеграція мови у професійну освіту відбувається через Content and Language Integrated Learning (CLIL). Значна увага приділяється міжкультурній комунікації, розвитку таких навичок 21-го століття, як комунікація, критичне мислення, співпраця.

В свою чергу програми орієнтовані на інтерактивне навчання через дебати, симуляції, групові проекти, наявне інтенсивне використання цифрових ресурсів і автентичних матеріалів та інтеграція проектно-орієнтованого навчання, міжнародних обмінів, програм типу Erasmus+. Прикладами є Лейденський університет (Нідерланди), який включає CLIL, міждисциплінарні курси з використанням англійської мови для викладання спеціалізованих предметів та Університет Гельсінкі (Фінляндія), програма викладання якого передбачає інтенсивну підготовку студентів до участі у глобальних дослідженнях і міжнародних конференціях, використовуючи англійську як мову академічного спілкування.

Як результат, українським ЗВО варто посилити інтеграцію міжнародних стандартів (CEFR). Також варто більш широко впроваджувати інтерактивні методи навчання, такі, як от: CLIL та проектно-орієнтованого навчання; використовувати інвестиції у цифрові технології, тобто надати студентам та викладачам розширення доступу до онлайн-платформ та мультимедійних ресурсів. Не варто забувати і про розвиток програм міжнародного обміну, тобто залучати студентів до участі в Erasmus+ та подібних ініціативах. Такі зміни допоможуть підвищити конкурентоспроможність українських університетів у сфері викладання іноземних мов.

Другим критерієм ми обрали форми, методи, засоби, підходи у викладанні іноземних мов в університетах України та країн ЄС. Їх аналіз виявив суттєві відмінності, обумовлені освітніми традиціями, ресурсами та орієнтацією на міжнародні стандарти. В Україні основними формами навчання є: лекції, семінари, практичні заняття, інколи застосовуються самостійна робота та індивідуальні консультації, активно розвивається онлайн-навчання.

Позаяк в країнах ЄС форми навчання варіативні: воркшопи, інтерактивні семінари, дебати, симуляції реальних ситуацій, впроваджено змішані (blended learning) та дистанційні форми навчання, значний акцент на самостійній роботі студентів із доступом до цифрових ресурсів і бібліотек. Наприклад, у Лейденському університеті в Нідерландах широко використовуються форми проблемно-орієнтованого навчання (Problem-Based Learning), де студенти вирішують реальні кейси англійською мовою.

Стосовно методів викладання, то в Україні найпоширенішими є традиційні методи (пояснювально-ілюстративний, граматико-перекладацький). Використання комунікативного методу поступово збільшується, але зберігається орієнтація на граматику та переклад. Іноді впроваджуються інтерактивні методи (діалоги, рольові ігри), однак менш систематично.

В ЗВО країн ЄС надається пріоритет комунікативного підходу, тобто наявний фокус на розвитку мовлення, слухання, читання та письма. Використовуються інтерактивні методи, такі як дебати, рольові ігри, робота в парах і групах. Також поширеними є проектно-орієнтовані методи та CLIL (Content and Language Integrated Learning), які інтегрують мовне навчання з предметними дисциплінами. Наприклад, у Фінляндії, в Університеті Тампере, студенти

розвивають мовні навички через виконання групових проектів англійською мовою, наприклад, створення презентацій чи організацію заходів.

Стосовно засобів навчання, то в Україні використовуються друковані підручники, навчальні посібники, словники; застосування мультимедійних технологій обмежене через нерівномірний доступ до технічного забезпечення, інтернет-ресурси (Moodle, Duolingo) використовуються переважно для самостійної роботи.

В країнах ЄС досить поширеним є використання цифрових платформ (Canvas, Blackboard), мобільних додатків і онлайн-ресурсів, VR/AR технології для занурення в мовне середовище, більший акцент на автентичних матеріалах: статтях, подкастах, відеолекціях. Наприклад**,** в Університеті Гейдельберга у Німеччині студенти використовують платформу Moodle для інтерактивних завдань, онлайн-відеоконференцій та завантаження матеріалів.

Стосовно підходів до викладання, то в Україні наявна орієнтація на формальне засвоєння мови: граматика, словниковий запас, локальні підходи, що враховують обмеження середовища, наприклад, недостатню мовну практику поза заняттями.

В країнах ЄС чітко вираженими є інтеграція міждисциплінарного підходу (наприклад, CLIL); студентоцентрований підхід, тобто адаптація занять до потреб студентів; інтеркультурний підхід, тобто викладання через знайомство з культурою інших країн. Наприклад, у Франції впроваджується CLIL у технічних університетах, де англійська використовується як основна мова для викладання фахових предметів. Тобто Університети країн ЄС демонструють гнучкіший, технологічно забезпечений та студентоцентрований підхід до викладання іноземних мов.

В Україні ж викладання поступово адаптується до міжнародних стандартів, але зберігає сильну орієнтацію на традиційні методи. Перспективою для українських університетів є активне впровадження інтерактивних технологій, комунікативного підходу та міждисциплінарного навчання.

Третім критерієм ми визначили інтеграцію технологій. Наприклад, в українських ЗВО наявна поступова цифровізація, активне впровадження онлайн-платформ (Moodle, Zoom). Однак, доступ до технологій може варіювати залежно від регіону. А в університетах країн ЄС ширшим є використання цифрових технологій, інтеграція VR/AR, мобільних додатків і мультимедійних ресурсів.

Четвертим критерієм є мотивація та автономія студентів. В Україні автономія розвивається повільніше, значною мірою через обмежену практику самостійного навчання. А в країнах ЄС наявним є значний акцент на самостійній роботі, доступ до великих бібліотек онлайн-ресурсів і платформ для самонавчання.

П'ятим критерієм є мовне середовище. В Україні обмежена можливість практики через мономовне середовище (у більшості регіонів), а в Європі більше можливостей для міжкультурної комунікації та практики через мультинаціональне середовище.

Шостим критерієм ми виділили професійну підготовка викладачів. В українських ЗВО професійна підготовка зосереджена на теоретичній базі. Курси підвищення кваліфікації проходять не завжди регулярно. А в європейських університетах вираженим є постійний розвиток професійних навичок через курси, міжнародні конференції, обмін досвідом між країнами.

Сьомим критерієм, на нашу думку, є фінансування. В Україні обмежене фінансування освіти впливає на оновлення навчальних матеріалів та впровадження сучасних технологій. В Європі кращі фінансові можливості для підтримки дослідницьких проектів, закупівлі ресурсів і професійного розвитку.

З метою унаочнення одержаних результатів проведеного компаративного дослідження, слід представити таблицю основних відмінностей щодо особливостей викладання англійської мови в ЗВО України та країнах ЄС у відповідності до запропонованих нами критеріями *(див. табл. 1).*

Порівняльний аналіз особливостей викладання англійської мови в ЗВО України та країн ЄС підтверджує вибір окреслених нами на початку дослідження критеріїв. До прикладу, що стосується рівня володіння англійською мовою студентами, за даними EF English Proficiency Index 2024 [2], рівень знання англійської в Україні нижчий, ніж у провідних країнах ЄС, таких як Нідерланди, Швеція чи Данія. Стосовно інтеграції технологій, то в Україні близько 60% університетів активно використовують онлайн-курси та платформи для викладання мов, тоді як у ЄС цей показник перевищує 85%. Комунікативна спрямованість засвідчує, що в країнах ЄС 70–80% занять орієнтовані на розвиток говоріння та міжкультурної комунікації, в Україні цей показник складає близько 50%. Участь у міжнародних програмах – в Україні близько 20% студентів беруть участь у програмах обміну (наприклад, Erasmus+), тоді як у країнах ЄС цей показник сягає 40–50%.

**Висновки.** Компаративний аналіз виявив необхідність адаптації української системи викладання англійської мови до міжнародних стандартів, зокрема через впровадження інтерактивних методів навчання, розвиток мовної автономії студентів та посилення міжкультурного підходу. Разом із тим, обмеження у фінансуванні та мовному середовищі залишаються викликами для України.

Експерти English Proficiency Index рекомендують новітні стратегії, здатні покращити викладання англійської в Україні. Впровадження сучасних методик, що передбачають активну практику

Таблиця 1

**Основні відмінності щодо особливостей викладання англійської мови в ЗВО України та країн ЄС**

| Критерій | Україна | Країни ЄС |
|---|---|---|
| ***1. Фокус викладання*** | Орієнтація на Державний стандарт освіти, акцент на знання граматики, лексики та перекладу, професійне спрямування (ESP) | Орієнтація на розвиток комунікативної компетентності, відповідно до CEFR, інтеграція міжкультурного підходу |
| ***2. Форми навчання*** | Лекції, семінари, практичні заняття, самостійна робота, індивідуальні консультації, онлайн-навчання (Moodle, Zoom) | Воркшопи, інтерактивні семінари, дебати, симуляції, blended learning, проблемно-орієнтоване навчання (PBL) |
| ***Методи викладання*** | Традиційні методи (граматико-перекладацький, пояснювально-ілюстративний), поступове впровадження комунікативного підходу, часткове використання інтерактивних методів | Пріоритет комунікативного підходу, CLIL, інтерактивні методи (дебати, рольові ігри, групові проекти) |
| ***Засоби навчання*** | Друковані підручники, словники, обмежене використання мультимедійних технологій, доступ до інтернет-ресурсів для самостійної роботи | Широке використання цифрових платформ (Canvas, Blackboard), мобільних додатків, VR/AR, автентичних матеріалів (подкасти, відеолекції) |
| ***Підхід до стандартів*** | Орієнтація на державні стандарти, відповідність кваліфікаційним рівням (бакалавр, магістр), рівні CEFR (A2–B2) | Інтеграція CEFR, міжнародні стандарти, міждисциплінарний підхід |
| ***3. Інтеграція технологій*** | Поступова цифровізація, активне використання онлайн-платформ, залежність від фінансування | Широка інтеграція цифрових ресурсів, VR/AR, мультимедійних засобів |
| ***4. Мотивація та автономія студентів*** | Обмежена автономія, значною мірою через малу практику самостійного навчання | Значний акцент на самостійній роботі, доступ до великих онлайн-ресурсів та платформ |
| ***5. Мовне середовище*** | Обмежена можливість практики через мономовне середовище | Багато можливостей для міжкультурної комунікації, мультинаціональне середовище |
| ***6. Професійна підготовка викладачів*** | Орієнтація на теоретичну підготовку, нерегулярне підвищення кваліфікації | Постійний розвиток професійних навичок через міжнародні конференції, курси, обмін досвідом |
| ***7. Фінансування*** | Обмежені ресурси, вплив на оновлення матеріалів і технологій | Кращі фінансові можливості для підтримки дослідницьких проектів, закупівлі ресурсів, розвитку освітніх технологій |

мовлення, розвиток аудіювання, групову роботу, самостійне навчання, залучення носіїв мови та забезпечення регулярного зворотного зв'язку, сприятиме підвищенню рівня володіння мовою серед українців. Завдяки таким змінам акцент зсувається з механічного запам'ятовування на формування реальних комунікативних навичок.

Попри досягнення, рівень володіння англійською в Україні все ще залишається нижчим за середньоєвропейські показники, що обмежує конкурентоспроможність країни в науковій і технологічній сферах.

В той самий час Європейські країни вирізняються високим рівнем децентралізації та значною мовною різноманітністю в освіті. Однак у багатьох системах навчання зберігаються застарілі підходи, зокрема надмірна увага до граматики та повторюваних програм. Відсутність комунікативних методів і практичного застосування знань демотивує студентів, що знижує ефективність навчання англійської мови, незважаючи на значний обсяг виділеного часу. Такі підходи не відповідають сучасним освітнім вимогам і потребують оновлення.

Подальші наукові розвідки будуть спрямовані на поглиблене дослідження методологічних, організаційних та соціокультурних аспектів викладання англійської мови, що сприятиме підвищенню якості мовної освіти в Україні та її гармонізації з європейськими стандартами, як от: дослідження ефективності різних методологічних підходів до викладання англійської мови, зокрема порівняння традиційних та інноваційних методик у контексті глобалізації та цифровізації освіти (вивчення впливу інтерактивних технологій, гейміфікації та штучного інтелекту на процес навчання); дослідження академічної мобільності студентів та викладачів у межах європейських програм обміну, таких як Erasmus+; аналіз бар'єрів, які перешкоджають активнішій участі українських студентів у міжнародних освітніх проєктах, а також пошук шляхів їх подолання; вивчення рівня володіння англійською мовою серед студентів різних спеціальностей та розробка ефективних моделей викладання для студентів нелінгвістичних напрямів; дослідження впливу політики багатомовності ЄС на розвиток мовної освіти в Україні.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Education First. EF English Proficiency Index 2024. URL: https://www.ef.com/epi (дата звернення: 30.03.2025).

2. EF EPI | EF English Proficiency Index | EF Global Site (English). EF Education First | Deutschland. URL: https://www.ef.com/wwen/epi/ (дата звернення: 30.03.2025).

3. Frumkina A. Readiness of future teachers for integrated teaching of educational subjects in foreign language. *Práxis Educacional.* 2020. Vol. 16, № 38. P. 502.

4. Ivashchuk A., Malyk V., Trubenko I., Varha N., Zhalinska I. Analysis of current trends in teaching English in Ukraine. *Revista on line de Política e Gestão Educacional.* 2023. Vol. 27, № 2. P. 302.

5. Kulichenko A., Polyezhayev Y. Innovative information and communication technologies for ergotherapists applied during English learning in Ukraine. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research.* 2020. Vol. 10, №. 2. P. 228-233.

6. Luís A. L., Kornieieva T., Braz R. The importance of English proficiency: the particular case of Ukraine. *Матеріали 17-ї Міжнародної конференції з технологій, освіти та розвитку*. Валенсія, Іспанія, 6–7 березня 2023. URL: https://doi.org/10.21125/inted.2023.0969 (дата звернення: 30.03.2025).

7. Maiev A., Nasakina S. Foreign language training in higher education institutions: evolution, European trends and current challenges in Ukraine. *Pedagogical sciences reality and perspectives.* 2022. № 35. P. 26–30.

8. Namestyuk S. V. Teaching a Professional Foreign Language to Specialists in Various Industries. *International Journal of Higher Education.* 2020. Vol. 9, №. 7. P. 59.

9. Onishchuk I. Characteristics of Foreign Language Education in Foreign Countries and Ways of Applying Foreign Experience in Pedagogical Universities of Ukraine. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala.* 2020. Vol. 12, №. 3. P. 44–65.

10. Pennycook A. Language as a local practice. London : Routledge, 2010. 174 c.

11. Poznanskyy R., Davis D. English Language Proficiency in the Hospitality Industry of Western Ukraine: Pedagogical Challenges and Promises. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala.* 2021. Vol. 13, №. 1. URL: https://doi.org/10.18662/rrem/13.1sup1/401 (дата звернення: 30.03.2025).

12. QS World University Rankings 2024. URL: https://www.topuniversities.com (дата звернення: 30.03.2025).

13. Європейська хартія регіональних мов або мов меншин. 1992. URL: https://rm.coe.int (дата звернення: 30.03.2025).

14. Європейський Союз. Стратегія ЄС «Мовне різноманіття» від 2003 р. URL: https://europa.eu (дата звернення: 30.03.2025).

15. Закон України «Про вищу освіту». 2014. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 30.03.2025).

16. Закон України «Про застосування англійської мови в Україні» від 4 червня 2024 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua (дата звернення: 30.03.2025).

17. ЮНЕСКО. Рекомендації щодо мовної політики в освіті. URL: https://www.unesco.org (дата звернення: 30.03.2025).

# LINGUISTICAL DIDACTIC PRINCIPLES OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN ECONOMIC SPECIALTIES

# ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

UDC 378. 015.31:33-047.22
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.10

**Halushchak O.V.,**
Postgraduate Student at the Department of Primary Education and Educational Innovations
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

*The article provides a theoretical substantiation and analysis of the linguodidactic principles of forming communicative competence in future specialists of economic fields. The main focus is on revealing the essence of the concept of communicative competence of future specialists in economic fields and outlining a system of work aimed at its formation. The article considers various scholarly approaches to defining the concepts of "competence," "competency," and "communicative competence." It is noted that the issue of forming communicative competence in specialists of economic specialties–where verbal proficiency is an essential component of their future professional activity–requires further scientific and pedagogical research. An analysis of the scientific literature shows the considerable attention scholars devote to the issue of linguistic/verbal competence, as well as the various interpretations and explanations of this phenomenon. It is substantiated that competency is the ability of a person to perform a certain type of activity, while competence is the quality that can foster the development of skills, enable the establishment of relationships between situational aspects and knowledge, and be effective in solving specific problems. It is proven that communicative competence is developed during a student's learning process and directs theoretical knowledge, practical skills, and abilities toward solving professional tasks. It also shapes the student's attitude towards future professional activity. Emphasis is placed on the fact that the effective development of communicative competence in future economists depends on the development of a linguistic personality, the modeling of language situations requiring students to demonstrate proper communicative behavior, and the stimulation of communicative activity. It is argued that future specialists in economic fields should possess good adaptive skills and command strategies and tactics of verbal communication.*
**Key words:** *competence, competency, communicative competence, professional competence, specialists in the economic field.*

*У статті теоретично обґрунтовано та проаналізовано лінгводидактичні засади формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Основна увага зосереджується на розкритті сутності поняття комунікативна компетентність майбутніх фахівців економічних спеціальностей та окреслено систему роботи з її формування. Розглянуто підходи науковців до визначення сутності понять «компетенція», «компетентність», «комунікативна компетентність». Зазначено, що проблема формування комунікативної компетентності фахівців економічних спеціальностей, для яких володіння мовленням є обов'язковим компонентом їх майбутньої фахової діяльності, потребує подальшого науково-педагогічного дослідження. Аналіз наукової літератури свідчить про увагу науковців до проблеми мовної/мовленнєвої компетенції та, одночасно, різні тлумачення і пояснення цього феномена. Обґрунтовано, що компетентність – це здатність особи до виконання певного виду діяльності, а компетенція – це та особливість, яка здатна формувати вміння, яка є можливістю налагодження відношень між ситуаційними аспектами та заннями, яка є ефективною при вирішенні певних проблем. Доведено, що комунікативна компетентність формується у студента під час навчання, вона спрямовує теоретичні знання і практичні уміння й навички на розв'язання професійних завдань, зумовлює ставлення студента до майбутньої професійної діяльності. Акцентовано на тому, що ефективне формування комунікативної компетентності майбутніх економістів залежить від розвитку мовної особистості, моделювання мовних ситуацій, які вимагають від здобувачів вищої освіти правильної комунікативної поведінки, стимулюють комунікативну активність. Доведено, що майбутні фахівці економічних спеціальностей повинні мати хороші адаптивні здібності, володіти стратегією й тактикою мовленнєвої комунікації.*
**Ключові слова:** *компетенція, компетентність, комунікативна компетентність, професійна компетентність, фахівці економічної спеціальності.*

**Problem Statement.** At the present stage, the educational landscape is undergoing significant transformations driven by changes in the structure of society under the influence of modern technologies. Under such conditions, the increasing level of technologization of modern life, its complexity, and high demands for viability and competitiveness–both on an individual and national level–are exponentially increasing the requirements for the educational environment.

The modernization of professional education in Ukraine is a foundation for developing the state's professional potential. One of the key components of the UN Development Program is the implementation of the project "Educational Policy and Education 'Peer to Peer'," which includes a series of discussions on modernizing educational content and forming key competencies in youth. Thus, the core idea of educational reform is competency-based training for students. One of the crucial components of competency in economic professionals is communicative competence.

Current socio-economic changes and the growing social role of individuals in the mobile labor market emphasize the relevance of successful communicative activity in specialists of all professional fields, particularly in future economists. The absence of communicative potential and an appropriate level of

communication skills makes it impossible to implement communicative intentions effectively in various life situations and to fulfill professional duties properly.

**Analysis of Recent Research and Publications.** The foundations of forming professional communicative competence in future specialists have been laid in the research of V. Andrushchenko, F. Batsevych, V. Bekh, I. Zyazyun, V. Kremen, O. Kulchytska, Z. Kurland, N. Nychkalo, V. Orlov, O. Piekhota, O. Savchenko, M. Chobitko, S. Blum-Kulka, M. Canale, K. Korhonen, E. Levenstone, E. Tarone, and others.

Scholars such as Z. Bakum, N. Bibik, O. Goroshkina, S. Karaman, N. Kichuk, K. Klymova, and others consider speech competence as not only key but also a system-forming component of professional competence.

Several foreign researchers (L. Kechel, J. Berberich) identify professional-methodological, personal, socio-communicative, and operational-activity competencies within the structure of specialist competence [13, pp. 4–20]. R. Haggerty and A. Mehue argue that communicative (verbal) competence, along with technical, contextual, adaptive, conceptual, and integrative competencies, constitutes the core (invariant) of professional qualification [12, p. 30]. Meanwhile, U. Hutmacher views communicative competence as mastery of oral and written communication and the ability to access information [14].

**Identification of Previously Unresolved Aspects of the General Problem.** Despite the significant number of scientific works devoted to the training of future specialists, including economists–whose verbal communication is an essential component of their professional activity–this issue requires further scientific and pedagogical research.

Purpose of the Article. To theoretically substantiate and analyze the linguodidactic principles of forming communicative competence, characterize the concept of “communicative competence of future specialists in economic fields”, and outline a system of work for its formation.

**Main Findings.** It should be noted that the success of an economist is determined not only by their level of professional knowledge and skills but also by a crucial component of professional competence – communicative competence.

However, to discuss the theory of competence as a specific social phenomenon, it is necessary to differentiate the concepts of competence and competency and analyze them accordingly.

In philosophy, the correlation between the concepts of competence and competency is considered in the context of the development and interrelation of the categories of the possible and the actual. If competence implies the actual, then the formation of competency may only be considered as potential. After acquiring certain competences, a student – as a future specialist – will be able to implement them through their own competency, and the higher the quality of this competency, the greater their level of professionalism.

It is appropriate, in our view, to refer to the interpretation of these terms in modern academic sources. In particular, in the Comprehensive Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language edited by V. Busel, competency is defined as "awareness, expertise, authority," "sufficient knowledge in a specific field," "good knowledge, proficiency," and "having certain authority," while competence is defined as "good knowledge" and "the authority of a particular organization or individual" [4, p. 560]. In the Dictionary of Foreign Words, competency (Latin competentia, from competo – to seek together, achieve, correspond) is listed as a synonym of competence in the first meaning (cf.: competence “1. Good knowledge of something. Professional competence. 2. The range of authority of an organization, institution, or person” [1, p. 302].

In a psychological dictionary, competency is defined as “a psychosocial quality that signifies strength and confidence based on a sense of one's own success and usefulness, giving a person the awareness of their ability to interact effectively with the environment” [10, pp. 188–189]. In the pedagogical encyclopedia, competency is named among the characteristics of a person who thinks critically, as it forms the foundation of "life experience, facts from life, and knowledge of the subject" [6, p. 58].

Linguists characterize competency as structured knowledge of a language possessed by a native speaker, which enables them to verbalize thoughts correctly and distinguish proper sentence construction from improper. According to S. Omelchuk, “competency is the property of being competent,” i.e., someone who has appropriate knowledge in a particular field [8].

Competency is not merely a set of skills and acquired knowledge. Competence is the feature that fosters the formation of abilities, facilitates connections between situational aspects and knowledge, and proves effective in solving certain problems [3, p. 88].

Competency in its semantic sense includes three aspects: knowledge, abilities, and skills. The professional competency of a specialist encompasses knowledge in a subject area, the development of intellectual operations, and linguistic-verbal activity, which is the basis of communicative competency [2, p. 204].

Conversely, N. Gluzman points out that the term competency is used as the result of learning, whereas competence takes on the meaning of “knowing how.” This definition substantiates the modern qualification profile of a specialist, which includes the following criteria: readiness to solve assigned tasks, the ability to apply knowledge, skills, and abilities, an understanding of how acquired knowledge corresponds to professional activity, and a broad worldview [5, pp. 11–14].

Other researchers, such as N. Bibik [2] and O. Pomietun [9], note that the terms "knowledge," "skills," and "abilities" do not fully capture the meaning of competency, as they believe it also includes life experience.

Let us consider scholars' interpretations of the term communicative competence. Of particular interest to our study are the works of Yu. Fedorenko, who defines communicative competence as a combination of knowledge, abilities, and skills necessary for understanding others and generating one's own speech behavior programs that are appropriate to communication goals, domains, and contexts [11].

S. Karaman, on the other hand, argues that communicative competence does not exist outside communication itself and is defined by the psychological and social characteristics of the individual, the level of mastery of theoretical knowledge about speech activities, and the ability to apply them effectively in practical communication, considering the specific context [7, pp. 339–340].

The range and quality of professional knowledge acquired by students during higher education depend not only on the depth of studying core subjects but also on the degree to which they can properly use professional vocabulary. In our opinion, modeling communicative situations in the educational process is an effective method of teaching successful communicative behavior to future professionals.

Students were offered tasks involving the simulation of real-life professional and workplace communication scenarios, which motivated them to use their language skills in practice, correctly combine language units, engage in speech activities according to communicative goals, choose appropriate forms and types of speech, consider functional and stylistic varieties, interact with people and events, work in teams, and present themselves through speech. For example: "Model strategies and tactics of behavior during a business conversation concerning a collective discussion of labor discipline violations"; "Create official-business texts categorized as initiative or promotional letters (your choice), using verb forms such as: we present, we propose, we draw attention, we inform, we send, we attach, we thank, we express gratitude."

An analysis of the concepts speech competence and communicative competence in current research allows us to define communicative competence of future specialists in economic fields as a holistic, integral personal quality–one's ability to apply an appropriate level of communicative skills in professional activities, correctly use specialized vocabulary, and develop economic thinking and a worldview oriented toward sustainable development of society.

**Conclusions.** Thus, readiness for professional communication is a complex, integral psychological construct based on a future economist's ability to reach a professional level through mastery of language as a tool for acquiring their profession.

Competencies are regarded as indicators by which we can assess a student's level of preparedness for professional activity in the economic field, personal development, and creative abilities. In contrast, competence refers merely to the scope of authority of an individual.

Modeling speech situations in the educational process, which require students to demonstrate proper communicative behavior, stimulates their communicative activity.

Further research prospects lie in developing a comprehensive model for forming communicative competence in future specialists in economic fields.

**REFERENCES:**

1. Бибик С. П., Сюта Г. М. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / за ред. С. Я. Єрмоленко. Харків : Фоліо, 2006. 623 с.

2. Бібік Н. В. Компетенції. Енциклопедія освіти / за гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

3. Богуш А. М. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі. Одеса : ПНЦ АПН України, 2003. 335 с.

4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

5. Глузман Н. А. Методологічні засади професійної підготовки майбутніх педагогів гуманітарного профілю у вищій школі. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія.* 2012. Вип. 37(2). С. 47–53. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2012_37%282%29__10 (дата звернення 10.02.2025)

6. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / авт.-уклад. Н. П. Наволокова. Харків : Вид. група «Основа», 2009. 176 с.

7. Караман С. Реалізація стратегії співдіяльності у професійній мовленнєвій підготовці вчителя-словесника. *Сучасні стратегії університетської освіті: якісний вимір* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (28–29 березня). К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. С. 338–346.

8. Омельчук С. О. Формування мовленнєво-комунікативних умінь у процесі вивчення синтаксису: лінгводидактичні аспекти. *Дивослово*. 2006.

9. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа.* 2005. № 1. С. 65–69.

10. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. Харків: Прапор, 2004. 640 с.

11. Федоренко Ю.С. Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування. *Рідна школа.* 2002. № 1. С. 63–65.

12. Bachman L. F. Fundamental Considerations in Language Testing OUP, 1990. 420 p.

13. Köchel L. Berberich J. Kompetenz als Zauberformel des Lernens. Berlin, 2007. 31 s.

14. Hutmacher W. Key competencies for Europe. Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996; [Council for Cultural Cooperation (CDCC) a Secondary Education for Europe]. Strasburg : 1997.

# THE STAGES OF ORGANISING AND IMPLEMENTING LEARNING PROJECTS
# ЕТАПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНИХ ПРОЕКТІВ

UDC 378.016:811.111
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.11

**Hural O.I.,**
Lecturer at the Department of English for Engineering № 1
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

**Lomakina L.V.,**
Senior Lecturer of the Department of English for Engineering № 1
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

**Dychka N.I.,**
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of English for Engineering № 1
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

*This article explores the fundamental features of the project-oriented method in foreign language learning. The project form of work is one of the most relevant techniques that allows you to apply the accumulated subject knowledge. Students can see, understand and use the results obtained from project work in real-life practical activities. The article examines the potential for implementing interactive foreign language instruction in universities through a model centered on students' independent project-based work. Consider the general model of interactive learning; it has been proven that search-based teaching, supplemented by student interaction in a digital environment, allows students to autonomously acquire knowledge, collect and research information. Using a project approach to organize work independent of search can increase students' interest in research activities and motivation to learn a foreign language.*

*Project-Based Learning (PBL) is an instructional approach in which students acquire knowledge and develop skills by engaging in an extended process of exploring and addressing a real-world, meaningful, and complex question, problem, or challenge. The adoption of Project-Based Learning (PjBL) as an educational strategy is steadily increasing nationwide, as it is seen as an effective way to make the learning process more engaging for students while fostering the development of competencies essential for success in today's workforce. In the context of English for Specific Purposes (ESP), which requires an interdisciplinary approach due to its specialized nature, the implementation of project-based learning allows for more tailored instruction that aligns with learners' professional needs. Consequently, the instructor's role evolves from that of a traditional language teacher to a facilitator of subject-specific content and skill integration.*

**Key words:** *modern information technologies, innovative teaching approaches, global web-based tools, the Internet, educational software, project methodology, project-based techniques, project activities, outcome-oriented learning.*

*У статті розглядаються загальні характеристики проектного підходу до вивчення іноземних мов. Проектна форма роботи є одним із найактуальніших прийомів, який дозволяє застосовувати накопичені предметні знання. Студенти можуть бачити, розуміти та використовувати результати, отримані від проектної роботи, у практичній діяльності в реальному житті. Досліджено можливість інтерактивного навчання іноземних мов у ВНЗ на основі моделі самостійної проектної роботи студента. Розглянемо загальну модель інтерактивного навчання; було доведено, що пошукове навчання, доповнене взаємодією студентів у цифровому середовищі, дозволяє студентам автономно здобувати знання, збирати та досліджувати інформацію. Використання проектного підходу для організації незалежної від пошукової роботи може підвищити інтерес учнів до дослідницької діяльності та мотивацію до вивчення іноземної мови.*

*Проектне навчання – це метод навчання, за якого студенти отримують знання та навички, працюючи протягом тривалого періоду часу, щоб досліджувати та відповідати на справжнє, цікаве та складне запитання, проблему чи виклик.*

*Використання проектного навчання як стратегії навчання зростає по всій країні, оскільки воно вважається засобом зробити навчання більш цікавим для студентів і підкреслити набуття навичок, необхідних для успіху на сучасному робочому місці. Щоб задовольнити потреби своїх студентів, англійська для спеціальних цілей потребує міждисциплінарного досвіду через свої унікальні якості. У результаті позиція вихователя суттєво зміщується від позиції типових мовних інструкцій до предмета, який викладається.*

**Ключові слова:** *сучасні інформаційні технології, новітні освітні підходи, ресурси глобальної мережі Інтернет, електронні навчальні платформи, проєктний метод, технологія проєктного навчання, організація проєктної діяльності, ефективне засвоєння знань.*

**Problem statement in general form and its relation to important practical tasks.** The objective of the article is to discuss the evolution of the subject "English language for special purposes", as well as the development of project learning, as a form of advanced discipline. It will be important to look at this directly from the perspective of linguistics, pragmatics, and didactics and to demonstrate the most productive development directly from the perspective of foreign language in a non-university university.

Our objective is to investigate the procedure of implementing a project-based approach in the teaching of a foreign language to students at the University of Paths by emphasizing the search activity of students in an interactive mode.

**An analysis of recent research and publications.** The exploration of autonomous learning formats within English for Specific Purposes (ESP) groups at technical universities, viewed as a mechanism for implementing learner-centered education, has been addressed in the academic writings of T. Bashynska, L. Botko, T. Volkovska, S. Sysoieva, Z. Taran, O. Copernicus, and others. A comprehensive discussion of autonomous learning methods as a pedagogical technology – encompassing a set of problem-based and creatively oriented approaches – is presented in the research of O. Pometun, L. Pirozhenko, O. Rybina, S. Sysoieva, among others. Notably, the conceptualization of the project method as a multidimensional instructional approach is evident in the works of B. Gershunskyi, P. Petriakov, A. Karachev, N. Matiash, H. Selevko, S. Sysoieva, and others. Additionally, this method is recognized as a highly effective instructional strategy

by I. Bem, A. Khutorsky, and J. Schneider. Contemporary pedagogical discourse further elaborates on the nature, structure, classification, and application stages of project-based methodologies in educational settings, as explored by V. Guzeyev, A. Kaspersky, V. Kuritsyna, O. Pekhota, L. Pirozhenko, O. Pometun, O. Savchenko, H. Selevko, L. Serhieieva, M. Skatkina, and others.

**Formulation of the article's goals.** This study investigates emerging formats of autonomous English learning in higher education, emphasizing their relevance in technical university settings. The aim of the article is to provide a reasoned justification for the use of effective forms of independent student learning.

**Presentation of the basic research material.** Organizing and implementing learning projects involves several key stages.

At the organisational and orientation stage, the teacher motivates students, helps form small groups, supports goal setting, and assists in planning. Students define objectives, develop a work plan, and begin gathering initial information.

During the technological and implementation stage, the teacher provides guidance on content and project design, monitors progress, and encourages active participation. Students collect, analyze, and organize data, test ideas, complete practical tasks, and engage in self-evaluation.

The resulting and generalising stage involves the teacher advising on project reporting and evaluation. Students prepare documentation and a summary of results, which includes visual and written components.

In the presentational and creative stage, the teacher assesses the final outcome. Students deliver a structured presentation, covering the topic, goals, results, and conclusions – often using posters, multimedia, or educational models.

Finally, project presentation consists of a 10–15-minute report where students showcase their findings, explain their methods, reflect on challenges, and demonstrate their skills and creative development. This stage reinforces public speaking skills and highlights their individual and team contributions.Assessment criteria serve as the basis for ensuring the quality implementation of the project objectives, they should be communicated to the students in advance and determined individually for each individual assignment. For the highest quality result, the teacher should formulate clear criteria for evaluating the results of work on each participant's project, namely:

a) depth of understanding and awareness of the project goals and stages of work on;

b) completeness of coverage;

c) logical presentation;

d) non-standard approaches to the solution;

e) presentation of information;

f) communicative culture;

g) language culture during the presentation.

When evaluating a project, you should also consider the student's personal qualities: level of self-esteem, ability to make informed decisions and understand their consequences; ability to determine the importance and relevance of the issues posed; the appropriateness of the research methods used and the processing of the results; activity during the project, the ability to argue their conclusions, answer questions from opponents; design the results of the project.

Equally important in educational project design is expert (external) evaluation (teachers, classmates, students of parallel groups, senior students, representatives of other institutions). When developing evaluation criteria for experts, it is necessary to take into account: expediency, objectivity, openness, accessibility; content of the project, its presentation, defence of the project.

It is important to note that the project is an intellectual, practical and personality-oriented activity. The project is a way and means for students to gain life experience, the important components of which are self-expression and self-realization of the individual in various types of activities.

It is worth paying attention to special aspects when preparing the project:

a) The subject can refer to the country of the language to be learned, or the country of residence.

b) Questions should be phrased in a way that attracts students to include facts and various sources of information in the relevant knowledge area.

c) The need to involve all students in the work and to provide each task according to their level of language training.

d) In order to motivate students, they must be provided with an interesting and meaningful problem.

Let's look at some types of projects that are applicable when learning a foreign language.

Creative projects in foreign language lessons include: scripts for various holiday shows, a wall newspaper, an album, homemade books and magazines. Students can be involved in research projects through survey forms.

In stronger groups, "Mini-conferences" can be held on the topics studied. Topics can be suggested not only by the teacher, but also by the students.

Such work not only develops attention, but also allows children to remember the vocabulary of this lesson and develops curiosity in children.

Role-playing projects are especially attractive to students. Projects can be done in groups or individually. It should be noted that the project approach can help children learn a range of skills, such as:

1. willingness to work in a team;
2. accept responsibility for choice;
3. share responsibility with team members;
4. analyze the results of activities.

This approach creates positive conditions for individuals to develop actively and freely in activities.

In the project method, in addition to oral presentation, students often use other illustration techniques: drawings, collages, floor plans, maps, diagrams, questionnaires, graphs and diagrams. The development of communication skills is therefore reliably supported by various means of conveying this or that information.

In this educational system, unconscious means of memorizing vocabulary and grammatical structures are often used when solving problematic tasks, stimulating the development of creative thinking and imagination. Learning a foreign language through projects is divided into four stages: preparation, implementation, presentation and conclusion. Therefore, the training system for foreign language learning is based on project methodology is implemented in four stages and includes the following groups of exercises:

– at the preparatory stage – for planning the progress of the project, for the formation of lexical, grammatical, intonation skills of speech;

– at the executive stage – to develop listening, reading, writing and speaking skills, to organize the search for written information, to teach how to fill out a questionnaire, for learning how to plan and conduct interviews, to organize a survey, to learn how to write a report;

– at the presentation stage – for teaching oral presentation of projects and for organizing project presentation; at the final stage – to control the formation of speech skills of speaking, listening, reading and writing and to evaluate projects.

A project is the 5 “P”s: problem, planning, information search, product (result of activity), presentation (presentation and defense). This is a logical chain of elements: need-motive-task-action-result.

The number of stages involved in project creation depends on the nature of the problem, the depth of investigation, students’ age, and their cognitive abilities. However, some steps are generally applicable: forming groups, setting tasks, analyzing progress, and conducting self-assessment.

The project method is based on several core principles:

– A meaningful and research-oriented problem that encourages creativity and inquiry.

– Practical or theoretical relevance of the outcome (e.g., creating a newspaper, designing a brochure, or performing a role-play). Language work such as grammar and writing improvement is done through refining the project outcome – turning the classroom into a creative workshop.

– Independent exploration using a range of tools (e.g., dictionaries, reference books, digital devices). The teacher supports both language learning and topic exploration, offering linguistic resources when needed.

– Clear content organization, including defined roles and staged outcomes. The goals of project-based lessons include reviewing vocabulary, improving pronunciation, guiding students through project creation, fostering productive work environments, presenting completed projects, and reflecting on the process.

Overall, the project method combines various learning activities, enhancing motivation, engagement, and educational outcomes. It supports the development of academic, subject-specific, and communication skills, helping all learners realize their potential in project work.

Already at the initial stage, children learn to work with dictionaries, reference books, compose messages, think over a presentation method, and of course learn to format their work. Project activities at the initial stage of study prepare students for more complex research work in the future.

All project options are impossible without three main components, which were written about by the German teacher A. Flitner, who defined project technology as a process in which the mind, heart and hands necessarily participate. The mind, heart and hands of students, of course, but personal development is not possible without motive and imitation of authority. Therefore, for successful activities, you need to put the mind, heart and hands of the teacher first.

When presenting projects, it is important to evaluate the quality and structure of the submitted material, the depth of problem analysis, the integration of knowledge from various fields, and the presence of interdisciplinary connections. Attention should also be given to each participant’s individual contribution, the reasoning behind decisions made, the level of collaboration and mutual support, the ability to justify opinions and draw conclusions, speech culture, the use of visual materials, the aesthetic presentation of results, and the capacity to manage conflicts effectively.

A project is a structured form of educational activity that guides students through a sequence of progressively challenging and interconnected tasks, culminating in a final creative product. This process allows learners to experience genuine success and develop a sense of pride in their achievements, which they can share with others. It supports students' emotional and personal growth by encouraging them to express their individuality, interests, and opinions.

The project method enables learners to apply their existing knowledge while expanding their understanding of the topic. It represents an effective form of experiential learning, where language and communication skills are used naturally as tools to accomplish meaningful tasks rather than as isolated learning objectives. Through this approach, students develop integrated linguistic, speech, and sociocultural competencies.

Engaging in project work enhances general academic skills and promotes independent learning. It fosters responsibility, decision-making, and analytical

thinking, which contribute to students' performance across other academic subjects. Group projects also allow each student to contribute in a unique way, based on their strengths, creating a supportive environment and increasing confidence and motivation.

To implement the project method effectively, it is essential to start with clear planning, defining learning goals and anticipating the kind of guidance students may need. In foreign language learning, project elements can be incorporated into almost any topic, especially when that topic has real-life relevance for learners. Identifying a meaningful problem for students to explore is crucial.

While the final product of a project is important, the preparation and learning process should not be underestimated. A smaller, well-prepared outcome is more valuable than a poorly organized, larger one. The end result can take various forms depending on the type and focus of the project – creative, research-based, informational, role-playing, or practical. These might include posters, collages, reports, interviews, brochures, dramatizations, or literary texts.Ultimately, what matters most is that students feel successful, gain motivation, enhance their academic and creative abilities, and engage in meaningful personal development.

Students also learn to create the final products of the project in various forms using various digital tools, such as:

– Mindmeister (a tool for creating mind maps);

– infogr.am (one of the most famous services for creating infographics);

– https://www.slidescarnival.com/category/free-templates (to choose a colorful presentation template);

– Scratch (for creating interactive stories, video);

– Magisto (video editor);

– TED Talks (the best video presentations on different topics in 100 languages);

– http://www.naturalreaders.com/index.php (a program for converting text into speech);

– https://www.slidescarnival.com/category/free-templates (creating a colorful presentation template) [1; 24-28].

The adaptability of the project method makes it an effective and widely applicable tool in modern teaching. However, to engage in professional project work, students need to possess a certain level of prior training. Today, many educational programs include a design component. For instance, technical master's students often work on grant-related projects, where they prepare applications for professional grants, engaging in active research throughout the semester. This process typically begins with searching for grant opportunities and collaboratively selecting a project topic through group discussions.

Then a literature search is carried out on the subject of the grant, analysis and discussion of various aspects of the topic, which occurs both in extracurricular and in classroom communication modes [4; 167].

Students also discuss the distribution of the grant budget, prepare their resumes, and agree on their roles in the project process.

At the final stage of educational design, each group of students makes a presentation of their project, and also submits a report on the grant application, which includes the text of the application, justification for the use of the budget, resume, abstracts of reports at conferences, etc. The project approach enables you to effectively follow the principles of the personal approach [5; 96], which contributes to the fullest development of students' creative potential.

When learning in collaboration [6; 8], positive interdependence of group members, individual and shared responsibility for the result, and collective self-esteem arise. The opportunity to work with relevant, authentic material that has semantic and substantive value for future professionals makes project-based learning quite innovative.

Following the project's oral presentation, both students and the teacher review and assess the presentations, highlighting strengths and areas for improvement. This reflective process helps enhance the organization of future project work.

A common challenge in project-based learning is ensuring fair and objective evaluation by the teacher. A key question arises: should assessment focus solely on students' foreign language skills, or also consider each participant's actual contribution to the project? To address this, it is recommended to evaluate students based on their assigned roles and level of involvement in producing the final project outcome.

It is proposed, first of all, to appoint a project manager who is responsible for providing reliable information about the degree of involvement of the research group members (3-4 people) in the implementation of each of their project tasks (for example, participant 1 – 30%, participant 2 – 50%, participant 3 – 20%) and gives a preliminary assessment of the work they have completed. In addition, a technical director, text editor, economist, etc. can be appointed. Organizing project-based activities boosts student engagement and supports the development of career-focused personal traits.

In higher education, project-based English language instruction has become widespread in recent years. This approach effectively stimulates students' personal involvement and encourages active thinking during the learning process.

English instruction typically follows two directions: improving students' spoken skills on general topics and developing their ability to translate and work with professional texts – enabling them to analyze, discuss, and summarize specialized content.

Project-based learning proved to be especially effective during the period of covid restrictions, when

a transition to distance and online learning formats was necessary. The work program of the English language discipline for first-year students often includes two project assignments on conversational topics per semester with study meetings on the issues and presentation of the project product in digital format, for example, electronic presentations and audio/video projects.

For example, within the framework of the "My University" topic, students are invited to prepare a project "Famous People of Our University". On the topic "My Favorite Place", students are asked to walk around the city, find information on certain architectural monuments and prepare a presentation, and also prepare a presentation on the topic "My Native Town". Experience has shown that performing regular search tasks in the form of projects helps develop independence in completing tasks and increases the motivational component of students [8; 300].

By the end of the first year, most students acquire the skills for independent work and using digital tools for project completion. However, varying levels of language proficiency among students present challenges in teaching. At the same time, project-based learning enhances their specialized vocabulary and foreign language presentation abilities.

As well as gaining knowledge of project methods, learners feel they have developed specific soft skills and improved self-esteem. The answers below seem to prove this.

• *My teammates are biracial. This is how I learned how to communicate and work with them.*

• *Teamwork is important. Don't be selfish. As a leader, don't go overboard emotions run high when the unexpected happens. Be professional.*

• *I learned skills such as interaction, planning and management.*

• *From now on I also gain confidence in speaking English.*

• *I also learned from my friends how to give great presentations.*

Project work not only enhances students' communication skills but also supports their overall personal development. Studies show that students often face challenges such as limited time, difficulty interacting with respondents, and low confidence due to weak language skills. However, project activities boost students' interest in the subject and overall motivation to learn. They engage actively in problem-solving and research, produce tangible outcomes, and gain experience in presenting their work publicly. Additionally, students learn to manage time effectively and develop creative thinking and individual talents within the project framework.

**Conclusions.** Thus, project work leads to several important outcomes. It enhances students' self-esteem, fosters creativity, and contributes to their personal, social, and spiritual growth. Through this approach, learners become more motivated, develop better communication and social skills, and engage more actively in the learning process. Projects introduce students to practical use of a foreign language, improving their speaking, vocabulary, and writing skills, while also encouraging realistic self-assessment of their language proficiency. By summarizing, reinforcing, and applying academic content in practice, project activities help improve academic performance and address learning gaps. Although this method may not solve all challenges in foreign language teaching, it successfully combats monotony and supports students in realizing their role within a group, expanding their linguistic competence and general knowledge. Project-based learning also stimulates creativity, research abilities, and self-expression, offering a real opportunity to apply interdisciplinary knowledge in a foreign language context. It increases students' interest and builds positive motivation, which is essential for success. Moreover, working on projects teaches collaboration, empathy, and mutual support. As an innovative educational approach, the project method aligns with the goals of modern higher education, providing an effective alternative to traditional instruction and supporting the comprehensive development of learners for real-world application.

**REFERENCES:**

1. Гордєєва А.Я. Як організувати позааудиторну самостійну роботу студентів. *Іноземні мови*, (2), 2009. С. 24–28.

2. Halliday M. K., McIntosch A., Strevens P. The linguistic science and language teaching. London: Longman, 1994, 215 p.

3. Abdullah K.I., Louis A.F., Abdul Raof A.H. Towards a framework for curriculum design in ESP. *ESP Malaysia*, 3(1), 1995. Pp. 13–26.

4. Hardy K. Students' and teachers' perceptions of the teacher's role in ELT. Materials of the 2006 Annual General Meeting of IATEFL, Harrogate, UK, 2006. 210p.

5. Генкаль С.Я. Самореалізація та самовизначення учнів профільних класів на основі індивідуальних освітніх проектів. *Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія.* Вінниця : Вінницький педагогічний університет ім.М.Коцюбинського, (11), 2004. С. 94–97.

6. Коберник О.М. Проективна педагогікаі національна школа. *Шлях освіти*. (7), 2006. С. 7–9.

7. Barber C.L. Some measurable characteristics of Modern Scientific Prose. Episodes in ESP. A source and reference book on the development of English for Science and Technology. Ed. J. Swales. London: Prentice Hall International (UK) Ltd., 1998. Pp. I–17.

8. Johns A.M., Dudley-Evans A. English for Specific Purposes: International in Scope, Specific in Purpose. *TESOL Quarterly* 25:2, 1997. Pp. 297–314.

9. Swales J. M. Genre analysis: English in academic and research settings. Cambridge : Cambridge University Press, 2000. P. 261.

# ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ МЕТОДИК

# FORMATION OF PATRIOTISM AND PUBLIC CONSCIOUSNESS OF FUTURE TEACHERS IN THE PROCESS OF STUDYING PROFESSIONAL METHODS

УДК 378.011.3-051:796(477.82)(043.5)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.12

**Денисенко Н.Г.,**
докт. пед. наук,
декан факультету початкової освіти та фізичної культури
Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

**Ковальчук І.Л.,**
канд. філос. наук, доцент,
доцент кафедри природничо-математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій, завідувач навчально-методичного відділу
Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

**Чемерис І.В.,**
викладач циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик, педагог соціальний
Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

**Казмірчук О.А.,**
викладач циклової комісії суспільних та художньо-мистецьких дисциплін, завідувач відділення початкової, дошкільної освіти та інформаційних технологій
Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

**Голя Г.М.,**
викладач кафедри природничо-математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій
Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

*У статті досліджено проблему формування громадянської свідомості майбутніх учителів Нової української школи (НУШ) у процесі професійної підготовки, з акцентом на міжпредметну інтеграцію та впровадження національно-патріотичного виховання як ключового чинника педагогічної майстерності. З'ясовано, що підготовка вчителя нового покоління потребує усвідомлення власної ролі у формуванні громадянської компетентності школярів, готовності до активної соціальної взаємодії та розвитку національної ідентичності учнів через інтегроване викладання.*

*Підкреслено, що в умовах модернізації освіти особливу увагу приділено методологічним аспектам поєднання патріотичного виховання з фаховими дисциплінами у підготовці майбутніх учителів початкової школи та фізичного виховання. У цьому контексті проаналізовано ефективні підходи до міждисциплінарної інтеграції, зокрема: поєднання елементів громадянської освіти у фізичній культурі, використання проєктної діяльності, ігрових методик, створення міжпредметних навчальних модулів та застосування здоров'язбережувальних технологій.*

*Емпіричну базу дослідження становлять результати анкетування студентів педагогічних спеціальностей щодо ефективності запропонованих методичних засобів. Виявлено, що найбільший вплив на формування громадянської свідомості та активної позиції студентів мають інтерактивні форми навчання: рольові ігри, дискусії, інтегровані уроки з елементами історичної реконструкції, фізкультурно-патріотичні заходи, а також волонтерська діяльність. Зокрема, доведено, що залучення майбутніх учителів до співпраці з громадськими організаціями, проведення тематичних освітніх ініціатив і створення навчальних кейсів із громадянської освіти суттєво підвищують їхню мотивацію до педагогічної діяльності.*

*Отримані результати підтверджують необхідність посилення міжпредметної інтеграції як основи компетентнісного навчання у професійній підготовці вчителя. Доведено, що поєднання національно-патріотичного виховання з фаховими методиками сприяє не лише розвитку свідомих і відповідальних педагогів, а й формуванню комплексного освітнього середовища, орієнтованого на виховання активних громадян. Враховуючи результати проведеного дослідження, виділено такі стратегічні напрями вдосконалення системи підготовки вчителів: інтеграція громадянської освіти в освітній процес, формування громадянської компетентності через фізичну культуру, упровадження здоров'язбережувальних технологій у навчання, а також розвиток інноваційних методичних підходів до міждисциплінарного викладання.*

**Ключові слова:** *громадянська свідомість, національно-патріотичне виховання, Нова українська школа, вчитель фізичної культури, вчитель початкової школи, міждисциплінарна інтеграція.*

*The article explores the problem of forming public consciousness among future teachers of the New Ukrainian School (NUS) in the process of professional training, with an emphasis on interdisciplinary integration and the implementation of national-patriotic education as a key factor in pedagogical mastery. It has been established that the preparation of a new-generation teacher requires an awareness of their role in shaping students' public competence, readiness for active social interaction, and the development of national identity through integrated teaching.*

*It is emphasized that in the context of educational modernization, special attention is given to methodological aspects of combining patriotic education with professional disciplines in the training of future primary school and physical education teachers. In this regard, effective approaches to interdisciplinary integration are analyzed, including incorporating elements of public education into physical culture, using project-based activities and game-based methods, creating interdisciplinary educational modules, and applying health-preserving technologies.*

*The empirical basis of the study consists of survey results among pedagogical students regarding the effectiveness of the proposed methodological tools. The findings indicate that interactive learning methods-such as role-playing games, discussions, integrated lessons with elements of historical reconstruction, physical education and patriotic events, as well as volunteer activities have the most significant impact on students' civic consciousness and active engagement. Notably, it has been proven that involving future teachers in cooperation with public organizations, conducting thematic educational initiatives, and developing educational cases on public education significantly enhance their motivation for pedagogical activity.*

*The obtained results confirm the necessity of strengthening interdisciplinary integration as a foundation for competency-based learning in teacher training. It is demonstrated that combining national-patriotic education with professional methods not only contributes to the development of conscious and responsible educators but also fosters a comprehensive educational environment focused on cultivating active citizens. Based on the research findings, the following strategic directions for improving teacher training are highlighted: integrating civic education into the educational process, developing civic competence through physical culture, implementing health-preserving technologies in education, and advancing innovative methodological approaches to interdisciplinary teaching.*

**Key words:** *civil consciousness, national-patriotic education, New Ukrainian School, professional methods, teacher training, physical education teacher, primary school teacher, integration, patriotism, interdisciplinary approach.*

**Постановка проблеми.** Сучасна освітня парадигма України визначає виховання патріотизму та громадянської свідомості одним із пріоритетних завдань професійної підготовки вчителя нового покоління. Це особливо актуально для педагогів, які працюють із дітьми молодшого шкільного віку та вчителів фізичної культури, оскільки саме вони закладають основи ціннісних орієнтирів, морально-етичних норм і активної громадянської позиції учнів.

Формування патріотизму та громадянської свідомості у майбутніх педагогів вимагає комплексного підходу, що передбачає інтеграцію фахових дисциплін, психолого-педагогічних курсів та методик викладання. Так, у підготовці вчителів початкової школи особливе місце посідають курси «Основи громадянської освіти», «Методика виховання» та «Інтегроване навчання в НУШ», які сприяють розумінню ролі вчителя у формуванні національної ідентичності. Водночас для вчителів фізичної культури важливими є дисципліни «Теорія і методика фізичного виховання», «Оздоровчі технології» та «Психологія спорту», що допомагають використовувати фізичну активність як засіб виховання вольових якостей, командного духу та соціальної відповідальності. Актуальність цього питання зумовлена необхідністю отримання наукових результатів, що розкривають взаємозв'язок між патріотичним вихованням, професійною підготовкою та методиками викладання фахових дисциплін в умовах педагогічного коледжу. Особливий акцент робиться на інтеграції методик початкової освіти та фізичної культури.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз наукових джерел свідчить про те, що дослідники розглядають різні аспекти професійної підготовки майбутніх педагогів у закладах фахової передвищої та вищої освіти, приділяючи особливу увагу формуванню громадянської свідомості вчителя Нової української школи (НУШ). Результати наукових досліджень підтверджують, що громадянська свідомість є багатогранним соціально-психологічним феноменом, який відображає усвідомлення особистістю своєї належності до суспільства, відповідальності за його розвиток і здатності до активної громадянської участі. Так у працях вітчизняних дослідників зауважено, що формування громадянської свідомості відбувається під впливом сукупності соціальних, політичних, культурних та освітніх факторів. Вона проявляється у вигляді цілісної системи цінностей, переконань, установок і поведінкових моделей, спрямованих на реалізацію демократичних норм та принципів. До прикладу: стан розвитку громадянської свідомості як віддзеркалення національного менталітету української нації знайшли відображення у працях Ю. Кузьменко [4]; питанням свідомості у громадянському суспільстві в умовах трансформаційних процесів в Україні надавав перевагу у своїх дослідженнях М. Цибра [9]; сучасний стан патріотичного виховання молоді досліджувала А. Загородня [3]; завдання патріотичного виховання молодших школярів в процесі краєзнавчої роботи проаналізовані у дослідженні С. Долецької [2]; комплексну систему військово-патріотичного виховання учнівської молоді розробив О. Гончаренко [1].

В інших проаналізованих нами джерелах формування громадянської свідомості майбутнього вчителя Нової української школи визначається в таких аспектах: організація патріотичного виховання учнів 7-9 класів у процесі фізкультурно-масової робот (М. Тимчик [8]); стан сформованості показників патріотичного виховання у майбутніх учителів фізичної культури (О. Онопрієнко [6]) та ін.

Як зауважує А. Загородня «патріотизм – це духовно-моральний принцип життєдіяльності особистості, який характеризується відповідальним ставленням людини до рідного краю, до Батьківщини, до народу, це активна праця на благо Вітчизни, примноження її багатств, розбудова науки та культури, захист свободи та честі своєї держави [3, с. 5]. Ми розділяємо думку автора про те, що «…. сучасна модель виховання повинна враховувати особливості сьогодення, оскільки цього вимагають соціально-економічне становище країни, моральний і духовний стан українського народу, подальший розвиток культури, науки» [3, с. 5]. Суголосною у цьому контексті є наукова позиція С. Долецької. Авторка зазначає, що на різних етапах розвитку суспільства поняття патріотизму набувало нового змісту. Проте залишалися незмінними, на її думку такі його головні риси, як «…любов до Батьківщини, дотримання її інтересів; боротьба за свободу, честь і славу України; любов до народу, сім'ї; відстоювання й відродження рідної мови, науки, освіти, культури, мистецтва, духовних традицій народу; зміцнення дружби між народами» [2, с. 52].

Новий професійний Стандарт вчителя (2024), розроблений з урахуванням оцінки професійних функцій педагога, наголошує на необхідності переосмислення підходів до формування спеціальних і професійних якостей учителя, а також на подоланні стереотипів щодо його професійного розвитку. Реформа НУШ передбачає компетентнісний підхід у навчанні, який включає громадянську компетентність як одну з ключових. У цьому аспекті особливу роль відіграють фахові методики, які дають змогу педагогам інтегрувати елементи національно-патріотичного виховання в освітній процес. Зокрема, вчителі фізичної культури можуть використовувати елементи козацької педагогіки, командні ігри з патріотичним контекстом, а також змагання, що акцентують увагу на важливості здорового способу життя як складової національної культури. Зміст підготовки вчителя початкової

школи передбачає інтеграцію громадянознавчих тем у навчальні програми, розробку педагогічних технологій, що сприяють розвитку критичного мислення школяра, використання інтерактивних методик, що залучають учнів до активної громадянської участі.

Незважаючи на багатовимірність методології наукових досліджень, досі залишається відкритим питання формування патріотизму та громадянської свідомості у майбутніх педагогів через комплексний підхід. Такий підхід передбачає інтеграцію фахових дисциплін, психолого-педагогічних курсів і методик викладання.

**Метою статті** є визначити ефективні методичні підходи до формування патріотизму та громадянської свідомості у майбутніх учителів початкової школи та фізичної культури шляхом міждисциплінарної інтеграції фахових дисциплін, аналізу освітніх потреб студентів та експериментального дослідження впливу комплексних педагогічних методик на їхню громадянську позицію та професійну компетентність**.** Відповідно до мети були визначені завдання дослідження: розкрити взаємозв'язок між патріотичним вихованням, фаховою підготовкою та методиками викладання професійно орієнтованих дисциплін через призму міждисциплінарного підходу; розробити й обґрунтувати освітню модель, що поєднує методики початкової освіти та фізичної культури для розвитку патріотичної свідомості майбутніх педагогів; здійснити комплексне дослідження серед студентів педагогічних спеціальностей для визначення рівня їхньої громадянської свідомості, патріотичної мотивації та впливу інтегрованих методик на їхню професійну підготовку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** З метою дослідження специфіки формування громадянської свідомості майбутнього вчителя Нової української школи (НУШ) у процесі вивчення фахових методик нами було розроблено авторську анкету, яка мала на меті простежити суб'єктивне ставлення здобувачів вищої освіти 2-х курсів спеціальностей 013 «Початкова освіта» і 014.11. Середня освіта (фізична культура) Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради до означеної проблеми (всього 44 особи).

Частково проаналізуємо відповіді студентів. На перше запитання анкети «Як Ви вважаєте, чи забезпечені у Вашому коледжі всі необхідні умови для формування громадянської свідомості майбутнього вчителя Нової української школи у процесі вивчення фахових методик?» мало на увазі як коротку оцінку за чотирма категоріями «Так», «Скоріше так, ніж ні», «Скоріше ні, ніж так» та «Ні». Зазначимо, що 80,1% опитаних студентів вважають, що в коледжі створені всі необхідні умови. У свою чергу, 5,87% респондентів зауважили, що скоріше ці умови існують, ніж відсутні. Протилежної думки дотримувалося 11,93% опитаних – їхня позиція полягає в тому, що у коледжі такі умови скоріше відсутні, ніж наявні. На повну відсутність відповідних умов вказали 2,1% досліджуваних (цей показник ілюструє рис. 1).

Аналіз відповідей на другий пункт анкети – «Які методи та прийоми, на вашу думку, сприяють формуванню громадянської свідомості учнів під час уроків фізичної культури?» – засвідчив, що переважна більшість студентів обох спеціальностей віддають перевагу колективним іграм та командним видам спорту, які сприяють розвитку відповідальності, співпраці та взаємопідтримки (56,8% респондентів). Змагальний метод, що формує чесність, повагу до суперника та дотримання правил, обрали 46,5% опитаних. Дискусіям та рефлексії,

**Рис. 1. Суб'єктивне сприйняття наявності у педагогічному коледжі умов для формування громадянської свідомості майбутнього вчителя Нової української школи у процесі вивчення фахових методик**

які передбачають обговорення спортивних ситуацій, етичних питань і значення здорового способу життя, віддали перевагу 43,4% студентів. Рольові ігри та моделювання ситуацій, що сприяють формуванню навичок поведінки в критичних умовах, толерантності та взаємодопомоги, обрали 34,5% респондентів (рис. 1).

Волонтерські ініціативи, зокрема участь у спортивних заходах, спрямованих на підтримку ветеранів та розвиток інклюзивного спорту, підтримали 59,4% студентів. Інтерактивні форми роботи, такі як квести, спортивні флешмоби та патріотичні естафети, які сприяють розвитку громадянської відповідальності та згуртованості, були популярними серед 78,3% студентів спеціальності 013 «Початкова освіта», тоді як серед студентів спеціальності «Середня освіта (фізична культура)» цей показник становить 56,8%.Важливість залучення національних традицій, зокрема впровадження козацьких ігор та популяризації українських спортивних традицій як засобу патріотичного виховання, відзначили 84,1% опитаних.

Загалом студенти наголошують, що застосування зазначених методів сприяє не лише розвитку фізичних здібностей, а й формуванню активної, відповідальної та свідомої особистості.

Аналіз відповідей студентів на запитання анкети «Як можна використовувати міжпредметну інтеграцію для розвитку громадянської компетентності учнів? Наведіть приклади інтеграції фізичної культури з іншими предметами» засвідчив високу одностайність щодо важливості цього підходу.

Зокрема, 82,1% респондентів підтримують інтеграцію фізичної культури з українською мовою та читанням, що передбачає читання й обговорення оповідань про спортсменів-патріотів та історичних постатей, які прославили Україну, використання спортивних термінів у мовленні, а також складання коротких описів улюблених видів спорту. 67,4% опитаних вважають ефективною інтеграцію фізичної культури з математикою, яка реалізується через підрахунок балів під час спортивних ігор (розвиток навичок додавання, віднімання), вимірювання часу виконання вправ, швидкості та відстані подолання дистанцій. Інтеграцію фізичної культури з природознавством підтримали 67,3% студентів. Вони наголошують на значущості обговорення впливу фізичної активності на здоров'я людини, ролі правильного харчування, а також вивчення особливостей функціонування організму під час фізичних навантажень. 59,9% респондентів висловилися за інтеграцію фізичної культури з мистецтвом, що передбачає вивчення українських народних танців, ознайомлення з національними спортивними традиціями та створення спортивних плакатів із мотиваційними гаслами про здоровий спосіб життя. Найбільшу підтримку, а саме 89,3% опитаних, отримала інтеграція фізичної культури з предметом «Я досліджую світ». Студенти вважають, що вона є особливо важливою для вивчення правил безпеки під час спортивних ігор, засвоєння основ першої допомоги при травмах, а також обговорення етичних аспектів поведінки у спорті, зокрема принципів чесної гри, взаємопідтримки та командної роботи.

Таким чином, результати дослідження у цьому напрямку підтверджують, що міжпредметна інтеграція не лише сприяє ефективному засвоєнню навчального матеріалу, а й формує у здобувачів освіти ключові громадянські якості – відповідальність, дисциплінованість, патріотизм, взаємоповагу та усвідомлення значущості здорового способу життя для особистого і суспільного добробуту.

Виховання демократичних цінностей у дітей є невід'ємною складовою сучасного освітнього процесу, що сприяє формуванню відповідальної, свідомої особистості, здатної до конструктивної взаємодії у суспільстві. З цією метою доцільним є адаптування окремих аспектів фахових методик, зокрема методів навчання, засобів і форм роботи, відповідно до принципів демократії, рівності, толерантності та громадянської активності. Аналіз відповідей здобувачів освіти на запитання анкети «Які аспекти фахових методик (методи навчання, засоби, форми роботи) можна адаптувати для виховання демократичних цінностей у дітей?» засвідчив високий рівень усвідомлення студентами значущості цього процесу.

Студенти зауважили, що для цього можна використовувати різні методи навчання, цікаві матеріали та форми роботи, які сприятимуть розвитку у дітей поваги до інших, вміння працювати в команді, приймати рішення та розуміти важливість своїх вчинків. Вони виокремили такі ефективні методи: «Розмови та дискусії» (46,7% респондентів) – створення атмосфери, де кожна дитина може висловити свою думку, аргументувати її та вислухати інших (наприклад, метод «Коло думок», дружні дискусії, обговорення цікавих тем). «Проєктні роботи» (56,8%) – виконання спільних завдань, які вчать дітей співпрацювати, розподіляти обов'язки та відповідати за результат. «Розв'язання проблемних ситуацій**»** (45,3%) – навчання через обговорення реальних життєвих ситуацій, щоб діти вчилися робити правильний вибір та брати відповідальність за свої рішення. «Рольові ігри**»** (69,67%) – імітація реальних подій, наприклад, вибори голови класу або обговорення важливих питань, як у парламенті. Такі ігри допомагають дітям зрозуміти, як працює демократія, та навчитися поважати думку інших.

Студенти також відзначили, що важливо використовувати різні матеріали для навчання: «Інтерактивні технології**»** (76,6%) – мультфільми, відеоуроки, інтерактивні вправи, що допомагають краще зрозуміти важливі теми. «Кейс-методи**»**

(67,6%) – обговорення реальних чи вигаданих історій, у яких потрібно знайти справедливе рішення. «Книжки та історії**»** (34,4%) – читання казок, оповідань та історій про відомих людей, які боролися за права інших, робили добрі справи та змінювали світ.

Щоб діти не просто слухали про демократичні цінності, а й застосовували їх у житті, потрібно організовувати цікаві форми роботи, серед яких студенти виділяють: «Групові завдання» (78,5%) – спільна робота, яка вчить домовлятися, поважати інших і працювати в команді. «Учнівське самоврядування» (55,7%) – коли діти самі вирішують, як організувати класне життя, які правила встановити та хто за що відповідатиме. «Волонтерські ініціативи» (87,6%) – участь у добрих справах, наприклад, допомога молодшим школярам, збір речей для притулку або проведення екологічних акцій. «Обговорення реальних подій» (96,4%) – розмови про те, що відбувається у світі, як можна допомагати іншим та чому важливо бути активним громадянином.

Отже, опитування показало, що використання сучасних методик допомагає молодшим школярам краще розуміти, що таке демократія, як важливо поважати інших, бути чесним і відповідальним. Коли діти не лише слухають, а й беруть активну участь у групових завданнях, рольових іграх та цікавих проєктах, вони стають свідомими, дружніми та активними громадянами, готовими змінювати світ на краще.

На запитання анкети «Які інноваційні підходи та сучасні освітні технології ви б запропонували для формування громадянської свідомості у процесі інтеграції фахових методик?» студенти виділяють: «Цифрові технології та електронне навчання (E-learning)» – використання інтерактивних платформ (Google Classroom, Moodle, Edmodo) для доступу до навчальних матеріалів, обговорення громадянських тем у віртуальних середовищах та проведення онлайн-дискусій (89,9%). «Доповнена та віртуальна реальність (AR/VR)» – застосування технологій занурення у змодельовані соціальні та історичні ситуації, що допомагає студентам краще розуміти процеси демократизації, історію прав людини та громадянську активність (67,9%). «Гейміфікація навчального процесу» – використання елементів гри (системи заохочень, рівнів, командної роботи) для розвитку мотивації, кооперації та засвоєння демократичних цінностей (89,9%). «Соціальні мережі та медіаосвіта» – залучення студентів до аналізу інформації в соціальних мережах, навчання фактчекінгу, критичного ставлення до медіа, формування навичок протидії фейкам та маніпуляціям (68,4%). «Веб-квести та цифрові проєкти» – виконання завдань у цифровому середовищі, що передбачають пошук інформації, аналіз громадянських проблем та вироблення колективних рішень (55,3%). «Хмарні технології та спільні онлайн-платформи» – застосування Google Docs, Padlet, Miro для колективної роботи над проєктами, проведення громадських обговорень, створення ініціатив та участі в демократичних процесах (65,4%). «Використання відкритих освітніх ресурсів» – доступ до онлайн-курсів, інтерактивних модулів, відеолекцій та інших матеріалів, які сприяють поглибленню знань про громадянське суспільство, демократію та права людини (56,9%)**.**

Отже, на думку студентів інноваційні підходи та сучасні освітні технології відіграють важливу роль у формуванні громадянської свідомості, оскільки вони забезпечують інтерактивність, активну участь здобувачів освіти у процесі навчання та розвиток ключових громадянських компетентностей. Поєднання компетентнісного, проєктного, інтегративного та проблемно-орієнтованого підходів із цифровими технологіями, медіаосвітою та ігровими методами сприяє вихованню соціально відповідальних громадян, здатних до критичного мислення, співпраці та активної участі в демократичному суспільстві.

Патріотизм є основою громадянської свідомості. В умовах війни та боротьби України за незалежність національно-патріотичне виховання набуває особливого значення. Воно передбачає не лише любов до Батьківщини, а й готовність до активної громадянської позиції та захисту демократичних цінностей. Для майбутнього вчителя це означає: володіння знаннями про історію, культуру та традиції України; розуміння ролі освіти у формуванні національної свідомості; готовність використовувати фахові методики для патріотичного виховання учнів. Крім того, сучасний педагог повинен бути не лише транслятором знань, а й активним учасником суспільного життя, прикладом для учнів у питаннях громадянської відповідальності, правової культури та соціальної активності.

Саме тому інтеграція громадянської освіти у професійну підготовку майбутніх педагогів є важливим аспектом модернізації освіти в Україні відповідно до концепції Нової української школи. Інтеграція методик початкової освіти та фізичної культури є важливим аспектом підготовки майбутніх учителів відповідно до концепції Нової української школи (НУШ). Такий підхід сприяє гармонійному розвитку учнів, забезпечуючи не лише засвоєння навчального матеріалу, а й формування здорового способу життя, соціальної активності та громадянської свідомості.

Волонтерська діяльність у процесі підготовки майбутніх учителів Нової української школи (НУШ) є важливим компонентом формування їх професійних компетентностей, ціннісних орієнтирів та громадянської свідомості. Основні особливості такої діяльності полягають у наступному:

– *Розвиток соціальної відповідальності та емпатії.* Волонтерська діяльність сприяє вихованню в майбутніх учителів здатності до розуміння та підтримки різних категорій населення, включаючи дітей з особливими освітніми потребами, дітей з малозабезпечених сімей та дітей-переселенців.

– *Формування педагогічних навичок у неформальному середовищі*. Майбутні вчителі здобувають практичний досвід спілкування та взаємодії з дітьми та молоддю у позашкільних умовах, що дозволяє розвивати навички адаптивного викладання та диференційованого підходу.

– *Інтеграція волонтерства у професійну підготовку*. Залучення до волонтерських проєктів може стати частиною педагогічної практики, що дозволяє студентам розвивати організаційні, комунікативні та лідерські компетентності, необхідні для успішної роботи в умовах НУШ.

– *Формування навичок командної роботи*. Участь у колективних волонтерських ініціативах сприяє розвитку навичок співпраці, спільного прийняття рішень, вирішення конфліктних ситуацій, що є важливим для роботи в сучасних педагогічних колективах.

*Підвищення рівня громадянської активності***.** Волонтерська діяльність допомагає студентам відчути себе активними учасниками громадського життя, що позитивно впливає на їх особистісний та професійний розвиток.

Беручи до уваги наведене вище, нами було сформульовано таке запитання анкети: «Чи залучені Ви до волонтерських проєктів, спрямованих на допомогу дітям або освітнім установам? Якщо так, опишіть характер Вашої діяльності».

Аналіз результатів показав, що студенти спеціальності «Середня освіта (фізична культура)» беруть участь у різних формах волонтерської діяльності. Зокрема, найпоширенішими є: організація спортивних змагань та рухливих ігор для дітей із соціально вразливих категорій (сироти, діти з особливими освітніми потребами, діти-переселенці) – 86,7%; проведення оздоровчих заходів та майстер-класів із різних видів спорту як у школах, так і у позашкільних установах – 47,8%; участь у реабілітаційних програмах для дітей з обмеженими можливостями, орієнтованих на їхню соціалізацію та фізичний розвиток – 27,7%; проведення просвітницьких акцій, спрямованих на боротьбу з гіподинамією та популяризацію активного дозвілля серед молоді під час педагогічної практики –78,4%.

Майбутні вчителі початкової школи зауважили, що вони долучаються до волонтерських ініціатив, що передбачають педагогічну підтримку, інтеграцію дітей у навчальне середовище та допомогу у соціалізації. Серед основних форм участі здобувачі освіти виділили: допомогу у навчанні дітей з особливими освітніми потребами шляхом організації індивідуальних або групових занять із використанням методів адаптивного навчання (55,8%); участь у благодійних проєктах та акціях, що спрямовані на збір навчальних матеріалів та організацію культурно-просвітницьких заходів для дітей із малозабезпечених сімей або дітей-переселенців (89,7%); організація творчих майстерень та інтерактивних занять, що сприяють розвитку креативності, критичного мислення та емоційної стійкості дітей (44,9%); залучення до виховної роботи у дитячих будинках, лікарнях або спеціалізованих навчальних закладах із метою емоційної підтримки дітей (35,5%).

Відповідаючи на запитання анкети: «Чи плануєте Ви продовжувати займатися волонтерською діяльністю після початку професійної діяльності за спеціальністю? На Вашу думку, якою мірою волонтерська діяльність сприяє розвитку професійних компетентностей, необхідних для роботи в умовах Нової української школи?», респонденти надали такі відповіді:

1) *Так, значною мірою*. Волонтерська діяльність допомагає розвивати навички співпраці, комунікації, адаптивного викладання та емпатії (59,7%).

2) *Частково.* Волонтерство корисне для розвитку соціальних і педагогічних навичок, проте не завжди пов'язане з конкретною професійною підготовкою (31,18%).

3) *Мінімально*. Волонтерська діяльність не має значного впливу на мої професійні компетентності (3,5%).

4) *Не впливає*. Я не помітив(ла) жодного зв'язку між волонтерською діяльністю та професійною підготовкою (2,6%).

5) *Важко відповісти*. Я не маю достатнього досвіду участі у волонтерських проєктах, щоб оцінити їхній вплив (3,02%). Цей показник ілюструє рис. 2.

У відповідь на запитання анкети: «Які труднощі, на Ваш погляд, виникають у процесі залучення студентів-педагогів до волонтерських ініціатив та як їх можна подолати?», було отримано таку інформацію. Студенти спеціальностей «Початкова освіта» та «Середня освіта (фізична культура)» зіштовхуються з подібними, але водночас специфічними проблемами. Основними труднощами є низький рівень обізнаності про можливості волонтерської діяльності та відсутність належної мотивації. Майбутні вчителі фізичної культури часто наголошують на нестачі часу через інтенсивне навчання та тренувальні програми, що ускладнює участь у волонтерських проєктах. Водночас студенти спеціальності «Початкова освіта» зазначають, що їм важко поєднувати волонтерство з навчанням, особливо якщо вони працюють або проходять педагогічну практику.

Також для обох груп характерною є відсутність налагоджених механізмів співпраці між волонтерськими організаціями, закладами фахової

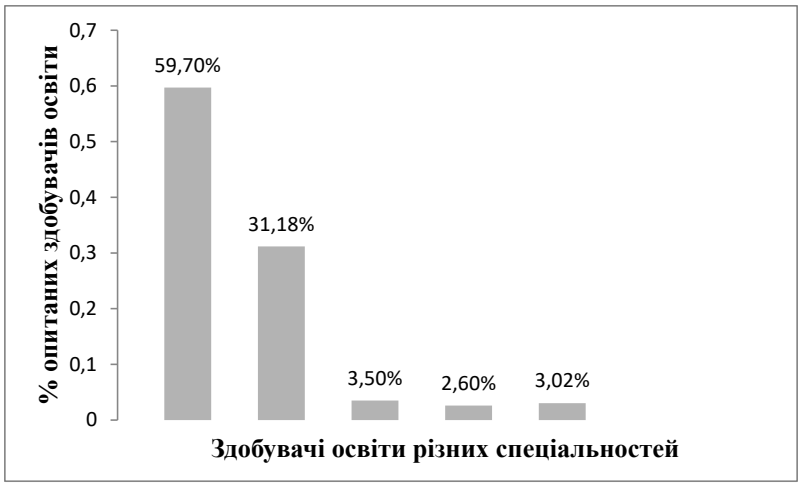



**Рис. 2. Суб'єктивне ставлення здобувачів освіти щодо волонтерської діяльністю після початку професійної діяльності за спеціальністю**

передвищої та вищої освіти, через що студенти не завжди отримують належне визнання чи заохочення за свою діяльність.

Для подолання цих труднощів у Луцькому педагогічному коледжі пропонується створення інформаційних платформ, що популяризують волонтерські ініціативи, а також розпочата робота над розробкою спеціальних програм, які дозволяють інтегрувати волонтерську діяльність в освітній процес як елемент педагогічної практики. Важливою є також система сертифікації та заохочення студентів через додаткові бали, стипендії або рекомендації, що сприятиме підвищенню їх мотивації до участі у волонтерських проєктах.

Отже, аналіз блоку питань про волонтерство та його роль у підготовці майбутніх учителів НУШ показав, що волонтерська діяльність сприяє розвитку професійних компетентностей, особливо таких, як комунікація, співпраця, емпатія та адаптивність. Однак серед студентів-педагогів існують труднощі, пов'язані з нестачею часу, мотивації та недостатньою обізнаністю про можливості волонтерства. Подолати ці проблеми можливо через створення міжпредметних інформаційних платформ, інтеграцію волонтерських проєктів в освітній процес Коледжу та впровадження системи сертифікації й заохочення. Такі заходи сприятимуть активнішому залученню студентів до волонтерської діяльності та підвищенню їхньої професійної підготовки для роботи в умовах НУШ.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Формування громадянської свідомості майбутніх учителів є ключовим завданням педагогічної освіти в Україні. У процесі вивчення фахових методик важливо інтегрувати національно-патріотичний компонент, що сприятиме розвитку свідомих, відповідальних і активних педагогів. Використання інтерактивних методик, історико-культурного аналізу та проєктного підходу дозволяє підготувати вчителів, здатних виховати покоління свідомих громадян України.

Враховуючи результати проведених досліджень слід виділити:

1. *Комплексний підхід до навчання та виховання*. Методики початкової освіти орієнтовані на формування ключових компетентностей, зокрема соціальної, громадянської та здоров'язбережувальної. Водночас фізична культура сприяє розвитку емоційно-вольових якостей, витривалості, координації рухів та командної взаємодії. Їхня інтеграція дозволяє ефективно застосовувати рухові активності для засвоєння навчального матеріалу.

2. *Використання ігрових та інтерактивних методів*. Методи активного навчання, такі як рухливі ігри, квести, інтерактивні вправи, допомагають урізноманітнити освітній процес. Наприклад, під час уроків математики можна використовувати елементи фізичної активності (рахунок у русі, стрибки за правильну відповідь), що сприяє покращенню концентрації уваги та запам'ятовуванню.

3. *Формування громадянської компетентності через фізичну культуру*. Фізичне виховання має значний потенціал для виховання громадянських цінностей, зокрема командної роботи, взаємопідтримки, поваги до правил та чесної гри. Під час спортивних ігор учні вчаться взаємодіяти, дотримуватися норм етики та демонструвати відповідальність за спільний результат.

4. *Інтеграція здоров'язбережувальних технологій у навчальний процес*. Майбутні вчителі повинні володіти методиками, що дозволяють формувати культуру здорового способу життя у дітей. Наприклад, використання фізкультхвилинок, релаксаційних вправ, дихальних технік та вправ на координацію допомагає зменшити рівень стресу та підвищити ефективність навчального процесу.

5. *Міжпредметна інтеграція як основа компетентнісного навчання*. Методики початкової освіти та фізичної культури можуть взаємодоповнювати одна одну через інтегровані уроки. Наприклад, на заняттях з природознавства можна поєднувати теоретичні знання про будову тіла людини з практичними вправами, що демонструють функціонування опорно-рухового апарату.

Отже, ефективна підготовка педагогів, здатних формувати громадянську свідомість та патріотизм у школярів, можлива лише за умови інтеграції фахових знань, сучасних освітніх технологій та національно орієнтованих виховних методик. Це забезпечує не лише професійний розвиток вчителів, а й сприяє формуванню активного, свідомого та відповідального покоління громадян України.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Гончаренко О. С. Комплексна система військово-патріотичного виховання учнівської молоді. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2012. Вип. 4. С. 19-23. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2012_4_5 (дата звернення: 20.01.2025).

2. Долецька С. В. Завдання патріотичного виховання молодших школярів в процесі краєзнавчої роботи. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* 2012. Вип. 1. С. 49-55. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2012_1_8 (дата звернення: 20.01.2025).

3. Загородня А. Сучасне розуміння патріотичного виховання молоді. *Теорія та методика управління освітою.* 2013. Вип. 10. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2013_10_11 (дата звернення: 25.01.2025).

4. Кузьменко Ю. В. Роль громадянського виховання у формуванні національно свідомої учнівської молоді. *Таврійський вісник освіти.* 2013. № 2. С. 21-24. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2013_2_6 (дата звернення: 12.02.2025).

5. Максютов А. Принципи та методи патріотичного виховання майбутніх учителів географії. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* 2012. № 5(1). С. 174-179. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2012_5(1)__28 (дата звернення: 10.02.2025).

6. Онопрієнко О. М. Стан сформованості показників патріотичного виховання у майбутніх учителів фізичної культури. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту.* 2014. № 3. С. 48-52. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PPMB_2014_3_9 (дата звернення: 15.02.2025).

7. Паніч Ю. В. Стан розвитку громадянського суспільства, як віддзеркалення національної свідомості, менталітету української нації. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Політологія. Соціологія. Право.* 2012. № 3. С. 16-23. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKPI_soc_2012_3_4 (дата звернення: 09.02.2025).

8. Тимчик М. В. Організаційні форми патріотичного виховання учнів 7-9 класів у процесі фізкультурно-масової роботи. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді.* 2013. Вип. 17(2). С. 348-356. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2013_17(2)__40 (дата звернення: 01.03.2025).

9. Цибра М. Ф. Свідомість та громадянське суспільство в умовах трансформаційних процесів в Україні. *Актуальні проблеми філософії та соціології. Серія : Філософія.* 2014. Вип. 2. С. 65-69. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/aprfc_2014_2_12 (дата звернення: 10.03.2025).

# NUDGE THEORY IN ESL EDUCATION: ENCOURAGING SELF-DIRECTED AND MOTIVATED LEARNING IN A HIGHER ISTITUTION

# РОЛЬ ТЕОРІЇ ПІДШТОВХУВАННЯ В СПРИЯННІ САМОКОНТРОЛЮ ТА МОТИВАЦІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

UDC 37.013
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.13

**Korbut O.H.,**
Senior Lecturer at the Department of English for Engineering № 2
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

**Lakiychuk O.V.,**
Lecturer at the Department of English for Engineering № 2
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

**Nypadymka A.S.,**
Lecturer at the Department of English for Engineering № 2
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

*This article studies the application of nudge theory within the domain of English as a Second Language (ESL) education, specifically examining how subtle and carefully designed behavioral prompts can facilitate the process of self-directed learning among students. Nudge theory, a concept that originated in the field of behavioral economics, emphasizes the power of small interventions in influencing individuals' decision-making processes without overtly restricting their freedom of choice. This concept, which gained prominence through the works of Richard Thaler and Cass Sunstein, suggests that by altering the way options are presented or providing gentle encouragement, individuals can be nudged toward better decisions and behaviors without the need for forceful actions. In the context of ESL, nudge theory can be particularly effective in fostering learner autonomy, encouraging students to take greater responsibility for their own learning, and enhancing their engagement with the language learning process. Nudging strategies can be implemented in a variety of ways, from providing feedback that focuses on progress rather than perfection, to designing learning environments that subtly encourage exploration of language resources outside the classroom. These interventions aim to make students more proactive in their learning, improving their motivation, confidence, and overall outcomes. This article conducts a comprehensive review of the existing literature on the use of nudge theory in education, highlighting key theoretical frameworks that support its effectiveness in teaching and learning. It also discusses the practical applications of these strategies within the ESL classroom, providing real-world examples and case studies that demonstrate how nudges can be effectively integrated into language education. Furthermore, the article identifies potential challenges and limitations of applying nudge theory in this context, as well as offers recommendations for educators on how to incorporate nudge-based strategies into their teaching practices. Finally, the article concludes by exploring the implications of these strategies for future research, suggesting directions for further studies that could deepen our understanding of the potential of nudge theory in enhancing ESL education and self-directed learning.*
**Key words:** *nudge theory, self-directed learning, learner autonomy, motivation, language learning resources.*

*Ця стаття детально досліджує застосування теорії підштовхування в галузі освіти англійської мови як іноземної (ESL), зокрема розглядаючи, як тонко та ретельно сплановані поведінкові підказки можуть сприяти процесу самокерованого навчання серед студентів. Теорія нуджу, концепція, що виникла в галузі поведінкової економіки, підкреслює важливість малих втручань, які можуть значно вплинути на процес прийняття рішень індивідуумами без явного обмеження їхньої свободи вибору. Ця концепція, що набула популярності завдяки роботам Річарда Тейлора та Касса Санстайна, стверджує, що зміна способу подачі варіантів чи надання м'яких заохочень можуть спонукати людей до кращих рішень і поведінки без необхідності в застосуванні примусових заходів. У контексті ESL теорія нуджу може бути особливо ефективною в сприянні автономії учнів, заохочуючи їх брати на себе більше відповідальності за власне навчання та підвищуючи їхню залученість у процес вивчення мови. Стратегії підштовхування можуть бути реалізовані різними способами – від надання зворотного зв'язку, який зосереджується на прогресі, а не на досконалості, до створення навчальних середовищ, які ненав'язливо заохочують дослідження мовних ресурсів поза класом. Ці втручання спрямовані на те, щоб зробити студентів більш активними в їхньому навчанні, покращуючи їхню мотивацію, впевненість і загальні результати. Стаття здійснює всебічний огляд наявної літератури щодо використання теорії нуджу в освіті, підкреслюючи основні теоретичні основи, що підтримують її ефективність у навчанні та викладанні. Вона також обговорює практичне застосування цих стратегій у класі ESL, надаючи реальні приклади та кейс-стаді, що демонструють, як ефективно інтегрувати стратегії підштовхування в мовну освіту. Крім того, стаття визначає потенційні проблеми та обмеження застосування теорії підштовхування в цьому контексті, а також пропонує рекомендації для викладачів, як впроваджувати стратегії нуджінгу у свою педагогічну практику. Наприкінці стаття розглядає наслідки цих стратегій для подальших досліджень, пропонуючи напрямки для майбутніх досліджень, які можуть поглибити наше розуміння потенціалу теорії нуджу в покращенні освіти ESL та самокерованого навчання.*
**Ключові слова:** *теорія підштовхування, самоконтроль у навчанні, поведінкова економіка, мотивація.*

**Introduction.** The rapid evolution of educational technology and innovative pedagogical strategies has spurred interest in methodologies that not only impart knowledge but also promote autonomous learning. One promising approach is nudge theory, which has its origins in behavioral economics and public policy. Nudge theory argues that by subtly altering the environment in which decisions are made, it is possible to influence behavior in a predictable way. In ESL education, fostering self-directed learning is paramount, as learners benefit greatly from taking responsibility for their own progress. The integration of nudge-based strategies could lead to improvements in motivation, engagement, and ultimately, language proficiency.

Recent trends in ESL instruction emphasize learner-centered approaches. However, there is still a gap

in strategies that empower students to make positive, self-initiated decisions about their learning. Nudge theory provides an innovative lens through which educators can view classroom interventions, potentially transforming traditional language learning paradigms. This article aims to explore how nudge theory can be applied in ESL settings to encourage self-directed learning, detailing both the theoretical underpinnings and practical applications of this approach.

The purpose of the article. The primary aim of this article is to explore the integration of nudge theory into ESL education with a focus on encouraging self-directed learning. Specifically, the article seeks to define and contextualize nudge theory within the framework of ESL instruction, examine current literature and research on the application of behavioral nudges in educational contexts, discuss practical strategies and interventions that ESL educators can adopt to foster learner autonomy, analyze potential benefits and challenges associated with the implementation of nudge-based methodologies as well as to propose future research directions to further validate and refine these approaches in ESL settings.

By addressing these objectives, this article intends to provide a comprehensive analysis of how subtle, strategic interventions can lead to enhanced learner engagement and improved language acquisition.

**Analysis of recent research and publications.** The exploration of nudge theory in education is relatively new, but several studies have begun to bridge the gap between behavioral economics and pedagogy. Researchers have shown that nudges such as timely reminders, positive reinforcement, and environmental cues can lead to significant improvements in student performance and motivation.

Several researchers have contributed to the growing body of work on the application of nudge theory in education. Richard Thaler and Cass Sunstein, the creators of the concept in their seminal book Nudge: Improving Decisions About Health, Wealth, and Happiness (2008), laid the groundwork for applying behavioral economics to educational settings. David Halpern, in his book Inside the Nudge Unit (2015), explored the practical applications of nudging in various sectors, including education. Additionally, scholars like Katherine L. Milkman and Dan Ariely have conducted studies that apply nudge theory to improve student motivation and engagement in educational contexts. John Hattie's work on visible learning and feedback also complements the principles of nudge theory, highlighting its relevance in fostering better learning outcomes.

In the realm of language learning, studies have started to explore how nudges can influence behavior in digital learning environments. Researchers like Hidi and Renninger have emphasized the importance of self-regulated learning in academic achievement, highlighting that nudges can serve as catalysts for initiating and sustaining learner engagement. Further, studies examining mobile-assisted language learning (MALL) suggest that push notifications and micro-learning modules can effectively prompt learners to engage with content regularly.

Presentation of the main material. Nudge theory posits that small changes in the way choices are presented can significantly affect behavior. In an educational context, nudges are subtle cues that encourage students to engage in beneficial learning behaviors without coercion. These can include default options, where learning platforms are set up so that the default choices lead to beneficial outcomes, such as auto-enrollment in supplementary practice modules. Timely reminders, like notifications or emails, help students keep track of deadlines, upcoming lessons, or practice sessions. Feedback loops provide immediate and positive reinforcement to encourage desired behaviors, such as regular practice or active participation. Visual cues, such as motivational posters, progress trackers, or gamified elements in classroom environments or digital interfaces, serve as constant reminders of learning goals [2, p. 51].

The central premise of nudge theory is that the environment in which choices are made can be structured to promote desirable behavior. In ESL education, this approach can facilitate self-directed learning by creating an ecosystem where learners are naturally inclined to engage, review, and apply new language skills. Digital learning environments provide an excellent opportunity for implementing nudge-based strategies [8, p. 240].

Mobile applications and online platforms can deliver regular nudges through push notifications that remind learners to complete exercises, review vocabulary, or participate in language challenges [7, p. 106].

Adaptive learning systems adjust the difficulty and type of content based on learner performance, nudging students to tackle appropriate challenges.

Gamification elements such as points, badges, and leaderboards motivate continuous learning by rewarding regular engagement and progress. Language learning apps like Duolingo have successfully employed gamification to create a habit of daily practice. Integrating similar nudge-based elements in classroom settings or hybrid learning models can further encourage self-directed study among ESL learners.

In traditional and blended classroom settings, educators can implement several nudge-inspired strategies to encourage student engagement and self-directed learning. Structured routines, such as starting each class with a brief review or a mini-quiz, serve as gentle prompts for students to consolidate previous learning. Establishing clear, predictable classroom activities helps create an environment where students naturally develop habits of reflection and self-assessment [6, p. 24].

Peer interaction also plays a crucial role in reinforcing learning behaviors. Collaborative activities, such as pair work or group discussions, allow students to support and remind each other about tasks and learning goals. These peer nudges foster a sense of community and shared responsibility, making the learning experience more engaging and motivating.

Visual and physical reminders, such as classroom displays, progress charts, and inspirational posters, help keep learning objectives at the forefront of students' minds. By consistently exposing students to these cues, educators can create an environment where motivation and goal-setting become part of daily learning. However, it is essential to ensure that these nudges remain supportive rather than intrusive, guiding students toward internalizing self-regulation rather than relying solely on external prompts [9].

A recent study at a language institute explored the effectiveness of nudge-based interventions in a blended ESL course. Students received automated reminders to participate in online discussions, complete vocabulary exercises, and review grammar lessons. The results showed a 20% increase in engagement among students who received these nudges, as well as improved test scores and higher self-reported satisfaction with the learning process. The success of this approach was attributed to the customization of reminders based on individual student progress, the strategic frequency of nudges to avoid overwhelming learners, and seamless integration into the learning management system [5, p. 119].

To incorporate nudge theory into their teaching practices, educators can design learning environments enriched with subtle cues that promote self-directed learning. Digital and physical spaces can be structured with visual progress trackers, timely digital prompts, and structured routines that reinforce positive habits. Additionally, teaching students about self-regulation and how nudges function can empower them to take control of their learning process. Regular monitoring and adaptation of nudging strategies, based on student feedback and performance data, can ensure these interventions remain effective and responsive to learners' evolving needs [1, p. 284].

Evaluating the effectiveness of nudge interventions is crucial for understanding their long-term benefits in ESL education. Educators and researchers can use both quantitative and qualitative methods to assess their impact. Tracking student engagement metrics, assignment completion rates, and performance on standardized tests provides measurable evidence of how nudges influence learning behaviors. Additionally, gathering qualitative feedback through interviews, focus groups, and reflective journals offers deeper insights into how students perceive and interact with these interventions, helping educators refine strategies to accommodate diverse learning styles [4].

Preliminary data from various pilot studies indicate that when properly implemented, nudges can lead to more consistent study habits and a greater sense of autonomy among learners. However, further research is needed to explore the long-term effects of these strategies and their adaptability across different cultural and educational contexts.

Despite the potential benefits of nudge theory in ESL education, several challenges must be addressed. Individual differences play a significant role, as not all students respond equally to nudges. Cultural background, personal learning preferences, and intrinsic motivation can influence how effective these interventions are for different learners.

Another concern is the risk of overreliance on nudges. While external prompts can encourage engagement, excessive dependence on them may hinder the development of self-regulation skills. Educators must strike a balance between providing support and fostering independent learning to ensure students gradually take ownership of their educational progress [1, p. 296].

Ethical considerations also come into play when using behavioral nudges. Questions about autonomy and consent must be carefully addressed, ensuring that students are aware of these interventions and retain the freedom to make their own learning decisions. Transparency and ethical responsibility are key to maintaining a supportive and respectful learning environment [3, p. 14].

By recognizing and addressing these challenges, educators can refine their use of nudge-based strategies, maximizing their benefits while promoting learner autonomy and long-term academic success.

**Conclusions.** Nudge theory offers an innovative framework for enhancing self-directed learning in ESL education. By employing subtle behavioral cues–whether through digital platforms or classroom interventions–educators can foster an environment that promotes continuous engagement, self-regulation, and improved language proficiency. While preliminary research indicates promising results, the success of these interventions depends on thoughtful implementation, ongoing evaluation, and adaptation to diverse learner needs.

Future research should focus on:

- Conducting longitudinal studies to assess the long-term impact of nudge interventions.
- Exploring cultural and individual differences in responsiveness to nudges.
- Developing best practices for integrating nudges into both digital and traditional classroom environments.

In summary, the application of nudge theory in ESL education has the potential to significantly transform language learning methodologies by empowering students to take control of their educational journey. As educators and researchers continue to explore this

intersection, the promise of a more engaged, self-directed, and ultimately successful language learning experience appears well within reach.

**REFERENCES:**

1. Гончаренко, Т. Є. Мотивація вивчення англійської мови як соціальна функція освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами.* 2010. ч. 4. С. 47−54.

2. Ефендієва, С. М. Застосування найбільш ефективних інновацій в практиці викладання англійської мови на сучасному етапі в українських вишах. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology.* 2017. №127(55). С. 12–15.

3. Панченко В. Інноваційні технології навчання англійської мови студентів університету. *Актуальні питання іноземної філології.* 2016. № 4. С. 115−120.

4. Пазюра Н. Проблеми іншомовної підготовки студентів у соціально-культурному контексті: зарубіжний досвід. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.* 2016. *Серія «Педагогічні науки»*, 147 ч. С. 21−25.

5. Петрова, А. І., Подзигун, О. А. Навчання іноземної мови для професійного спілкування майбутніх учителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Вісник Житомирського державного університету.* 2016. *Серія «Педагогічні науки»*, 3(81). С. 104−107.

6. Стецишина, О. В. Мотивація в навчанні як головний чинник формування творчої активності особистості. *Наука і освіта: науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України.* 2010. № 7. С. 239–242.

7. Brown, A., Lawrence, J., Basson, M., & Redmond, P. A conceptual framework to enhance student online learning and engagement in higher education. Higher Education Research & Development. 2022. Vol. 41(2). P. 284–299. URL: https://doi.org/10.1080/07294360.2020.18609

8. Fryer, L. K., Bowie, G. N., Witkins, N., & Matthews, P. (online). Nudging students' interest: A large-scale motivation-commercial experimental proof of concept. System. URL: https://doi.org/10.1016/j.system.2023.103162

9. Lawrence, J., Brown, A., Redmond, P., & Basson, M. Engaging the disengaged: Exploring the use of course-specific learning analytics and nudging to enhance online student engagement. Student Success. 2019. Vol. 10(2). P. 47–58. URL: https://doi.org/10.5204/ssj.v10i2.1295

# ПЕРЕДУМОВИ КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

# PREREQUISITES FOR STUDENTS' CREATIVITY IN THE EDUCATIONAL PROCESS

УДК 159.9
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.14

**Корнієнко О.М.,**
канд. філос. наук,
доцент кафедри правосуддя
та філософії
Сумського національного аграрного
університету

**Корнієнко Л.М.,**
ст. викладач кафедри іноземних мов
Сумського національного аграрного
університету

*У статті досліджуються чинники інтелектуальної поведінки студента, які детермінують творчі, операційні, конструюючі і проективні аспекти його мислення. Автори розглядають творче мислення як необхідну альтернативу традиційному механічному у сучасному, динамічному світі. Механічне мислення «працює» у статистичному світі, пізнання якого базується на припущенні, що для його розуміння достатньо досвіду минулого. Таке механічне мислення, стикаючись зі світом нових проблем, буває неспроможним їх вирішити, а часто навіть і адекватно оцінити. Тому постає необхідність пошуку шляхів формування творчого мислення і методик, які забезпечили б розвиток таких інтелектуальних здібностей студентів, що дозволили б їм знаходити правильні рішення у нестандартних ситуаціях. На думку авторів інтелект постає певною мірою як статична, а мислення – як динамічна характеристика свідомості. У своєму дослідженні інтелектуальної поведінки студента автори спираються на триархічну теорію інтелекту Р. Стернберга. Ключові компоненти інтелекту (метакомпоненти, компоненти виконання, пізнавальні компоненти) у статті розглядаються в їх застосуванні при розумінні і вирішенні проблем, які виникають у навчальному процесі у вищій школі, зокрема у Сумському національному аграрному університеті. Спираючись на емпіричне дослідження проведене в кількох групах даного навчального закладу, автори роблять висновок, що здатність вирішувати нові типи задач є одним з основних факторів, коли мова йде про розвинутий інтелект. Ця здатність пов'язана з індивідуальною проникливістю, яка базується на трьох підвалинах. Це вибіркове кодування, або розрізнення корисної інформації та непотрібної, вибіркове порівняння – співвідношення нової інформації з одержаної раніше і вибіркове комбінування – перетворення складових наявного інформаційного масиву на щось нове. А сам інтелект є значною мірою способом сприйняття, і від того, наскільки відкриті канали сприйняття зовнішніх даних, залежить і внутрішня розумова діяльність.*

**Ключові слова:** *інтелект, інформація, механічне мислення, творче мислення, триархічна теорія інтелекту.*

*The article examines the factors of a student's intellectual behavior that determine his creative, operational, constructive and projective aspects of thinking. The author considers creative thinking as a necessary alternative to the traditional mechanical one in the modern dynamic world. Mechanical thinking "works" in a statistical world, the knowledge of which is based on the assumption that past experience is sufficient for its understanding. Such mechanical thinking, when faced with a world of new problems, is unable to solve them, and often even to adequately assess them. Therefore, there is a need to find ways to form creative thinking and methods that would ensure the development of such intellectual abilities of students that would allow them to find the right solutions in non-standard situations. In the authors' opinion, intelligence appears to some extent as a static, and thinking – as a dynamic characteristic of consciousness. In the study of a student's intellectual behavior, the authors rely on R. Sternberg's triarchic theory of intelligence. The key components of intelligence (metacomponents, performance components, cognitive components) in the article are considered in their application in understanding and solving problems that arise in the educational process in higher education, in particular in Sumy National Agrarian University. Based on empirical research conducted in several groups of this educational institution, the authors conclude that the ability to solve new types of problems is one of the main factors when it comes to developed intelligence. This ability is associated with individual insight, which is based on three foundations. This is selective coding, or distinguishing between useful and unnecessary information, selective comparison – the ratio of new information to previously obtained and selective combination – the transformation of the components of the existing information array into something new. And intelligence itself is largely a way of perception, and internal mental activity also depends on how open the channels for perceiving external data are.*
**Key words:** *creative thinking, information, intelligence, mechanical thinking, triarchic theory of intelligence.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Головною метою процесу навчання у вищому навчальному закладі має стати формування у студента дослідницької позиції, тобто здатності до пошуку шляхів вирішення проблем, уміння формулювати гіпотезу, верифікувати її та користуватись евристикою мислення для визначення майбутніх дій.

Реформування системи вищої освіти на гуманістичних засадах потребує переосмислення концептуальних підходів до виявлення, формування та розвитку інтелекту і креативності кожного здобувача освіти. Виникає протиріччя між репродуктивним характером традиційної системи освіти і нагальною потребою суспільства у творчій системі розвитку особистості. У зв'язку з цим необхідно приділяти увагу дослідженню, формуванню та розвитку інтелекту і креативності у системі освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема творчості та інтелектуальних здібностей в освітньому процесі була об'єктом дослідження в різні часи не лише у працях відомих педагогів, але й дослідників, мислителів, філософів, науковців. Серед останніх досліджень і публікацій з даної проблематики привертають до себе увагу наукові

праці вітчизняних педагогів О. Отич, С. Русової, С. Сисоєвої, В. Черкасова, психологів О.Бурова, О. Гнатюк, Г. Костюка, В. Моляко, О. Музики, Б. Теплова, Т. Шарової та ін. Класичними з проблеми інтелекту залишаються праці зарубіжних науковців Г. Гарднера, Дж. Гілфорда, Р. Кеттелла, Ч. Спірмана, Р. Стернберга, Л. Терстона, Ж. Піаже, Дж. Уотсона, Дж.Фергюсона.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Існуючі наукові розвідки не знижують актуальності даної проблематики. Вимагає свого дослідження проблема одночасного, сумісного розвитку інтелекту і креативності здобувача освіти, практичного застосування теоретичних наробок у реальному освітньому працесі.

**Мета статті.** Дослідити чинники інтелектуальної поведінки студента, які детермінують творчі, операційні, конструюючі і проективні аспекти його мислення.

**Виклад основного матеріалу.** Вітчизняні сучасні освітні системи, здебільшого, зорієнтовані на формування освіченої людини. Наслідком такого формування є те, що здобувач освіти розглядається як об'єкт, у який просто «закачується» певний масив інформації [1]. Відповідно, успіхи «об'єкта» навчання оцінюються залежно від того, скільки інформації в нього ввійшло і зберіглося до екзамену. У процесі навчання за такого підходу все більшого значення набувають знання про факти типу «я знаю, що», ніж знання типу «я знаю, як». Інформація надається переважно у вербальній формі, що не завжди відповідає інтелектуальним преференціям і структурі пізнавальної мотивації особистості студента. Такі відомості мають для нього зовнішній характер і не піддаються рефлексії. Вони взагалі для нього, здебільшого, є мертвими і сприймаються як такі, що не впливають на майбутню діяльність. Система цінностей, нав'язана ззовні, без участі активної позиції молодих людей, стає просто тягарем, який скидається після підсумкового контролю знань.

Концепція просто «освіченої» людини стає особливо неефективною та застарілою в мінливому і динамічному середовищі сучасного світу. Готові знання не динамізують мислення і розумові дії, не виконують регулятивні функції і функції антиципації майбутнього, що призводить до миттєвої дезадаптації індивіда при вирішенні завдань, що постають перед ним. У результаті отримуємо стресонестійкого фрустрованого типа, який у процесі навчання коливається між нудьгою і страхом, а в подальшій практичній діяльності є не більше, ніж «людським фактором».

Тобто сучасна система освіти, як правило, виходить з припущення, що достатньо вибудувати інформаційну базу для навчання і зазначена мета буде досягнута майже автоматично шляхом перенесення (часто екстенсивного) якогось масиву інформації у внутрішній план. Такий підхід був прийнятний у статичному світі, пізнання якого засноване на припущенні, що достатньо і досвіду, заснованого на минулому. Традиція, яка ведеться ще від Сократа з Платоном, стверджувала, що досить «знати» і сама інформація підкаже, що треба робити. Але в сучасному нестабільному світі «знання», обернене «назад», важить вже недостатньо і означає не все. Нині творчі, операційні, конструюючі і проективні аспекти мислення впливовіші, ніж «знання» як накопичена і збережена інформація про цей світ.

Традиційні аналіз і судження мають бути доповнені такими навичками, як оцінка пріоритетів, сортування інформації, пошук альтернатив, формування гіпотез тощо. Саме такі процедури мають фундаментальне значення в будь-якій галузі науки та практичної діяльності в сучасному динамічному середовищі.

Тому спосіб научення, заснований на принципах видачі певного масиву інформації як «знань», здатний привести до формування хіба що утилітарного мислення. Відома фроммівська альтернатива «Мати чи бути?», таким чином, і далі залишається актуальною. Той спосіб мислення, який розглядає все і всіх як множину своїх знарядь, і є однією з першопричин викривленого світорозуміння. Як наслідок, людина врешті-решт уявляє «у контексті обладнання» також і саму себе, не усвідомлюючи ні власної природи, ні своєї мети, наслідком чого є втрата власної ідентичності. Таке механічне мислення, стикаючись зі світом нових проблем, буває неспроможним їх вирішити, а часто навіть і адекватно оцінити. Для механічного мислення характерною є тенденція сприймати проблему як перестороrу і перепону, яку треба не вирішувати, а якось обійти чи ухилитися від неї. Якщо ж від вирішення не можна ухилитися, то такий спосіб мислення найвірогідніше зісковзне на стандартні та стереотипні способи сприйняття рішень. Найчастіше всі проблеми, незалежно від того вони житейські, виробничі чи дослідницькі, механічне мислення вирішує старим методом проб і помилок, який, як відомо, доступний навіть дітям. Таке мислення не ставить питання: «У чому полягає мета роботи над цією проблемою?», а часто навіть і не розпізнає саму проблему, яка постає.

На нашу думку, так відбувається через те, що людям взагалі властива якась атавістична схильність, уперше зіткнувшись з проблемною ситуацією, просто накидатись на проблему і приймати перше рішення, яке спадає на думку. Якщо це не спрацьовує, випробовується інше рішення, далі ще одне – аж поки людина зовсім не заплутається і впаде в розпач. А між тим більшість проблем, незалежно від того виробничі вони чи житейські, має багато розв'язань, і через це шанси з першого разу знайти більш оптимальне з них незначні.

Безальтернативне мислення призводить до того, що якась, часто досить велика, частина інформації про проблему відкидається її адресатами вже на перших стадіях навчання як зайва. Здібності у навчанні не перетворюються на дієздібності. Тобто ті складові мислення, які потрібні для наступної дії (наприклад, визначення цілей і проблем) можуть бути відкинуті як надлишкові. Це і є, на нашу думку, однією з причин віковічного розриву між теорією і практикою взагалі та наученням і його результатами зокрема.

Проблема у зв'язку з цим полягає в тому, що учасники навчального процесу не повністю усвідомлюють кінцеву мету, яка лежить поза всіма проміжними цілями. Тому вони зосереджуються, якщо говорити максимально узагальнено, на створенні буття і не потрапляють у стан буття.

Стає очевидним, що слід шукати шляхи формування творчого мислення і методик, які забезпечили б розвиток таких інтелектуальних здібностей студентів, що дозволили б їм знаходити правильні рішення у нестандартних ситуаціях.

Але що таке інтелект і чи можна покращити його параметри в результаті певного тренінгу чи того, що англійською називається thinker toys (гра розуму)?

У будь-якому випадку поняття «інтелект» та «рівень інтелекту» є необхідною передумовою набуття нових знань, творчого саморозвитку особистості і загалом її здатності ладнати з навколишнім світом.

У «Філософському енциклопедичному словнику» зазначається, що поняття інтелекту використовується для визначення «чистої» активної сили мислення, яка принципово відрізняється своїм творчим характером від пасивних чуттєвих форм. Причому не рекомендується виокремлювати інтелект як категорію, відмінну від поняття мислення [3, с. 244-245].

Для того щоб розділити ці поняття і при цьому не розривати їх, можна дати таке визначення: мислення – це інтелект, який спіткнувся об проблему. Таким чином, інтелект постає певного мірою як статична, а мислення – як динамічна характеристика свідомості.

Визначення інтелекту є проблематичним, щонайменше, з двох причин. По-перше, хоч інтелект і можна вважати певною мірою успадкованим, таке припущення не може виключати впливу середовища. По-друге, інтелект не може розглядатись як монолітна цілісність, яка зводиться тільки до пізнавальних здібностей. Він включає й інші види розумових здібностей, хоча б ті, що пов'язані з системою мотивації мислячого суб'єкта. Інтелект, таким чином, має певну структуру і набір компонентів, а якщо так, то йому властива здатність до перестуктурування внаслідок збільшення або зменшення питомої ваги того чи іншого компонента [2].

Інтелект як культурно обумовлене явище постає як система, де перш за все розвиваються ті здібності, які в даній культурі є важливішими. Звідси можна дійти висновку, що загальний культурний контекст розвиває або не розвиває певні здібності. Як відомо, ще В. Вундт говорив про вищі психічні функції як такі, що можуть бути вивчені тільки культурно-історичним методом [5].

Йєльський професор Р. Стернберг висунув так звану триархічну теорію інтелекту [6, с. 23-41]. Згідно з цією теорією, існує тріада ментальних процесів, які є інструментами планування і реалізації дій.

Інтелектуальна поведінка визначається співвідношенням компонентів обробки інформації, які задають ту конфігурацію інтелекту, що залишається інваріантною щодо будь-якої соціально-культурної групи.

До першої групи належать метакомпоненти, що забезпечують виконання інших компонентів. Друга група (компоненти виконання) – це процеси, безпосередньо задіяні у виконанні завдання. І, нарешті, пізнавальні компоненти – процеси, що використовуються при пізнанні нового.

Метакомпоненти відповідальні за вироблення тієї послідовності дій, яка необхідна для безпомилкового виконання конкретних завдань. Типовий метакомпонент – швидкість. Упевненість, що більш інтелектуальні люди мають мислити і діяти швидше, ніж інші, лежить в основі більшості тестів інтелектуальності.

Через це майже неможливо знайти тести без ліміту часу. Ми ж вважаємо, що однією з важливих ознак інтелектуальності є не «швидкодумання», а здатність утримуватись від імпульсивності та інстинктивності у рішеннях на користь виваженості та вдумливості. У зв'язку з цим стає зрозумілим, які якості розвивають навчальні тести і які ні. Тільки небагатьом у роботі або особистому житті прийдеться стикатися з проблемами, розв'язання яких потребуватиме від 5 до 50 секунд, як це передбачають стандартні процедури тестування під час атестацій. Отже, час стає тим каменем спотикання, об який тестованим студентам спотикатись зовсім необов'язково.

Розумний розподіл власних ресурсів за типами проблем, що вирішуються, є більш важливим, ніж швидкість, з якою вони будуть вирішені, бо швидкі рішення, скоріше за все, не будуть правильними. А між тим основний ресурс, який студент має навчитися розподіляти – це час, бо те, яким чином він буде використаний, має більше значення для того, що називається «успіхом» у навчанні, ніж, власне, знання з того чи іншого предмету.

Якщо уявити студента, який проходить звичайний навчальний тест, то перше, з чим він стикається, – це брак часу для обмірковування кожного завдання і виконання його з тією упевненістю,

яка могла б дати задоволення. Тому студент має навчитися розподіляти ресурси: пропускати складні завдання, щоб повернутися до них пізніше, а спочатку вирішувати більш прості. За таких умов можна досягти певних результатів. Але чи є такі умови при реальному тестуванні? Питання риторичне, бо процес тестування так, як він наразі організований, не передбачає можливості підключити метакомпоненти розподілу ресурсу часу. Жорсткі часові межі і наперед визначена послідовність питань, передбачених для проходження тесту, інтелект жодним чином не вимірюють і не розвивають. Це тим більше є недоречним, що зазначений параметр залишається значущим і після закінчення навчання. Скільки невротиків з'явилося через те, що дорослі люди не спроможні вирішити складну проблему розподілу часу між сім'єю, друзями і роботою, а на роботі стикаються з проблемою відокремлення головного від другорядного!

Виконавчі компоненти – це розумові стратегії, які залучаються для вирішення завдань. Іншими словами, якщо метакомпоненти вказують на те, що треба робити, то виконавчі компоненти роблять це. Слід зважати на те, що кількість виконавчих компонентів, безумовно, є аж надто великою, щоб спробувати їх навіть просто перерахувати, не кажучи вже про можливу класифікацію. Тому, щоб розподілити ці компоненти хоч якось, будемо виходити з того, що виконати розумову операцію можна або за допомогою образних, або за допомогою логічних інструментів.

Це стає зрозумілим, якщо звернутися до проблеми співвідношення допонятійного і понятійного мислення. Принципові труднощі, які виникають з можливістю наведення мосту між ними, зумовлені самою суттю завдання об'єднати їх єдиними закономірностями. Така спроба може призвести тільки до двох можливих варіантів розв'язання: 1) до їх ототожнення або 2) повного розведення і запаралелювання. Проблема їх синтезу як образно-логічної єдності залишається завданням, скоріше, академічним.

Поняття – це специфічна структурна одиниця діяльності інтелекту. Педагогічна діяльність спрямована перш за все на формування понять у ході навчання. Саме понять, а не образів і операцій. Формування операційної сторони інтелекту в більшості випадків просто випускається як завдання або, як мінімум, не робиться наголос на практичній гостроті саме такого завдання. Зазначимо, що аналогічним чином справа виглядає навіть у науково-практичній сфері, пов'язаній з оперативним і взагалі інженерним та управлінським мисленням.

Отже, хоча розвиток понятійного мислення є пріоритетом, все ж слід мати на увазі, що виконавчі компоненти мають ширший діапазон, ніж просто оперування з поняттями. При переході через межу «образ-думка» стає зрозумілим, що узагальнення і елементи абстракції не вичерпують всієї специфіки розумових структур, оскільки узагальнення і елементи абстрагування властиві вже образному рівню психічних процесів. Саме цей аспект сенсорних образів дає підстави Р. Грегорі говорити про «розумність ока» [4].

Однак зростання ступеня узагальненості образних компонентів інтелекту може призвести хіба що до більш загального образу і необов'язково до поняття і до думки як такої. Образ будь-якого ступеня генералізації все одно залишається індивідуальним, тобто таким, що не піддається об'єктивації повністю. Через це, на нашу думку, студент з допонятійним мисленням постійно матиме труднощі із висловленням власної точки зору з приводу тієї чи іншої проблеми, якщо її треба сформулювати як чіткий теоретичний конструкт.

Саме специфіка вищого рівня узагальнення й абстрагування, які втілені в понятійних структурах, дає підставу повністю розмежувати сферу допонятійного і понятійного мислення. Допонятійне мислення є емпіричним і внаслідок цього уявляється як форма «індивідуалізації» суб'єкта, а понятійне – як безобразне і надіндивідуальне, відповідно, воно є формою «об'єктивації» індивіда, коли він долучається до світу позаемпіричних знань.

Але якщо в понятті дійсно зберігається діалектичний зв'язок загального, особливого і одиничного, як це з властивою йому проникливістю встановив Гегель, то воно не може не зберігати в собі компонентів образно-просторової предметності і елементів наочної схеми. Якщо виключити ці компоненти, то понятійне мислення повністю відривається від структур, що лежать нижче.

У якій площині лежить проблема, досить легко можна зрозуміти, якщо уявити собі індивіда з розвиненим мисленням, який має проблеми з розумінням текстів, чи навіть з їх читанням. У будь-якому випадку мова йде про проблеми не з інтелектом, а з труднощами, пов'язаними з перекодуванням інформації в напрямі від допонятійного мислення до понятійного, і навпаки.

Звідси можна дійти такого висновку: конкретний студент може досягти результату при проходженні, наприклад, тесту на задачі силогізмів саме шляхом використання різних комбінацій виконавчих компонентів. Тому ні кількістю витраченого на виконання завдання часу, ні кількістю правильних відповідей, ні те, які ментальні процеси були використані для вирішення задачі, у цьому випадку можна не брати до уваги.

Та найважливішим з точки зору рівня пізнавальної активності студента є третій компонент інтелекту – компонент набуття знань. Це ті ментальні процеси, які супроводжують процес навчання вже безпосереднім чином. Звичайно, не може бути сумніву в тому, що величина попередньо набутих

знань має велике значення для мислення спеціаліста в будь-якій сфері діяльності. Але яким чином виникає відмінність між «знаючими» і «незнаючими»? Накопичений досвід хоч і пов'язаний з умінням, але цей зв'язок не є однозначним, бо, наприклад, можна грати на фортепіано багато років і не стати віртуозом. Значення має не так накопичений досвід, як те, що людина може здобути з нього для своєї освіти. Відповідно, індивідуальні розбіжності між людьми в компонентах здобування знань важать більше, ніж індивідуальні показники в кількості таких знань.

У будь-якому разі, коли мова йде про понятійне мислення, то воно є мірою здатності одержувати знання з контекстів, у які ці поняття вписані. Нові поняття зустрічаються в літературі, підручниках, на лекціях і т.д. З цих контекстів можна здобути більше сенсів, ніж з прямого нав'язування понять, які залишаються поза самостійно здобутим досвідом студента.

Здатність вирішувати нові типи задач є одним з основних факторів, коли ми говоримо про розвинутий інтелект. Ця здатність пов'язана з індивідуальною проникливістю, яка базується на трьох підвалинах. Це вибіркове кодування, або розрізнення корисної інформації та непотрібної, вибіркове порівняння – співвідношення нової інформації з одержаної раніше і вибіркове комбінування – перетворення складових наявного інформаційного масиву на щось нове.

Інтелектуальний пошук розгортається як рух між полюсами, при якому можливі варіанти того чи іншого розв'язання постійно зіставляються з вихідною задачею. Тому бачення задачі є необхідною умовою початку такого пошуку. Три зазначені основоположні принципи зменшують кількість спроб, які знадобилися б при пошуку методом проб і помилок.

У зв'язку з цим нами було проведене локальне дослідження в кількох групах студентів V курсу факультету ветеринарної медицини Сумського НАУ. Пропонувалося розв'язати 10 логіко-арифметично-словесних задач і 10 задач, які потребували того, що називається науковою проникливістю. У першому випадку правильно вирішили більше ніж п'ять задач 62% студентів, у другому випадку – більше 70%. У другому випадку показник вищий, очевидно завдяки тому, що 6 задач з 10, які, до речі, правильно вирішили майже всі, безпосередньо належали до сфери медико-біологічних проблем. Задачі передбачали задіяння всіх трьох компонентів набутих знань. Привертає увагу те, що опитані виявилися більш успішними в питаннях, які стосуються їх спеціальності. Як бачимо, досвід, що базується на патернах інформації певного спрямування, дає більше шансів виявити інтелектуальний потенціал у відповідній царині. Звідси випливає, що інтелект є дійсно значною мірою способом сприйняття, або, інакше кажучи, від того, наскільки відкриті канали сприйняття зовнішніх даних, залежить і внутрішня розумова діяльність.

**Висновки.** Інтелект, рівень його розвитку є необхідною передумовою набуття нових знань, творчого саморозвитку особистості і загалом її здатності відповідати на виклики навколишнього світу.

Інтелект і креативність є взаємопов'язаними і взаємозалежними сутностями, і їхня взаємодія може призвести до успішнішого та продуктивнішого прояву інтелектуальних здібностей здобувача освіти.

Інтелект може бути основою для креативності, надаючи необхідні знання, досвід та навички. Чим вищий рівень інтелекту, тим більша ймовірність успішного прояву креативності.

З іншого боку, креативність може стимулювати та розвивати інтелект. Прояв креативності вимагає гнучкості мислення, оригінальності та вміння знаходити нові шляхи вирішення проблем. Ці якості можуть стимулювати інтелектуальний розвиток, покращуючи здатність до аналізу, обробки та зберігання інформації.

Загалом, для розвитку інтелекту і креативності необхідне постійне навчання, відкритість новим ідеям та підходам, а також регулярна практика та експериментування.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Вибрані педагогічні твори : у 2 кн. / С. Ф. Русова. Київ : Либідь, 1997. Т. 1. 272 с.

2. Динаміка розвитку інтелектуальних здібностей обдарованої особистості у підлітковому віці : монографія / О. Ю. Буров, В. В. Рибалка, Н. Д. Вінник та ін.; За ред. О. Ю. Бурова. К.: ТОВ «Інфосистем», 2012. 258 с.

3. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди; [редкол.: В. І. Шинкарук (голова) та ін.]. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

4. Gregory R. L. The intelligent eye. London : Weidenfeld & Nicolson, 1970. 191 p.

5. Lamberti G. Wilhelm Maximilian Wundt (1832–1920): Life, Work and Personality in Pictures and Texts. Pabst Science Publishers, 2020. 166 p.

6. Sternberg, R. J. Intelligence Applied: Understanding and Increasing Your Intellectual Skills. Orlando, FL: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers, 1986. 358 p.

7. Sternberg R. J. The triarchic mind: A new theory of human intelligence. N.Y: Viking Penguin Inc, 1988. 135 p.

# ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ У КРАЇНАХ ЄВРОПИ

# PECULIARITIES OF THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF DUAL EDUCATION

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.15

**Кравченко О.Л.,**
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри хімії та безпеки життєдіяльності
Криворізького державного педагогічного університету

*У статті розглядаються онтологія та етапи упровадження дуальної форми навчання в систему освіти різних країн Європи. Обґрунтовано актуальність та значущість проблеми реалізації дуальної освіти та необхідності подальшого вивчення досвіду її організації у навчальних закладах Німеччини, Австрії, Фінляндії, Великобританії.*

*Визначено сутнісні характеристики та ознаки, що забезпечують функціонування дуальної освіти як ефективного інструменту з підготовки висококваліфікованих фахівців у різних країнах Європи. Акцентується увага на функціонуванні закладів освіти, що здійснюють підготовку майбутніх фахівців за дуальними навчальними програмами та популяризують принципи дуальності у системі вищої освіти. Серед основних завдань упровадження дуальної освіти визначено: формування професійної компетентності та особистісно значущих якостей майбутніх фахівців, необхідних для вирішення виробничих завдань; подолання невідповідності між навчальною теорією та практичною підготовкою випускників; формування освітньо-виробничого середовища на основі посилення співпраці між навчальними закладами та підприємствами.*

*Дуальна освіта розглядається як дієвий механізм інтеграції теоретичної та практичної підготовки майбутніх фахівців, що сприяє модернізації змісту освітнього процесу, переорієнтовує його цілі, завдання відповідно до запитів роботодавців.*

*На основі порівняльного аналізу визначено особливості та основні підходи (змістові, економічні, організаційні, мотиваційні) до забезпечення дуального навчання в окремих країнах Європи. Зроблено висновки щодо можливості імплементації міжнародного дуального досвіду у вітчизняне освітнє та виробниче середовище. Упровадження дуальної освіти потребує реалізації цілого ряду інновацій. Серед яких, створення інструментів для моніторингу потреб ринку праці у фахівцях певного профілю та кваліфікації; розробка єдиного інформаційного простору з питань дуальної освіти, створення належних умов для «навчання на виробництві», розробка дуальних освітніх програм; підготовка кураторів та координаторів дуального навчання.*

**Ключові слова:** *вища освіта, дуальна освіта, країни Європи, майбутні фахівці, професійна компетентність.*

*The article examines the ontology and stages of implementing the dual education system within the educational frameworks of various European countries. It substantiates the relevance and significance of realizing dual education and underscores the necessity of further studying the experiences of its organization in educational institutions across Germany, Austria, Switzerland, and the United Kingdom. The essential characteristics and features that ensure the functionality of dual education as an effective tool for training highly qualified specialists in different European countries are identified. Emphasis is placed on the role of educational institutions that prepare future professionals through dual study programs and promote the principles of duality within the higher education system.*

*The primary objectives of implementing dual education are outlined as follows: fostering and developing professional competencies and personally significant qualities in future specialists to address workplace challenges, bridging the gap between academic theory and practical training of graduates, and establishing an educational-industrial environment through enhanced collaboration between educational institutions and enterprises.*

*Dual education is regarded as an effective mechanism for integrating theoretical and practical training of future professionals, contributing to the modernization of the educational process's content and reorienting its goals and objectives to align with employers' demands. The primary objectives of implementing dual education include enhancing the effectiveness of learning by focusing on the development of practical skills, competencies, and professionally significant personal qualities in students; ensuring the competitiveness of young specialists; bridging the gap between academic theory and the practical training of graduates; and fostering an educational-production environment through strengthened collaboration between educational institutions, enterprises, and businesses.*

*Based on a comparative analysis, specific features and approaches (content-related, economic, and organizational) to the implementation of dual education in selected European countries have been identified. Conclusions have been drawn regarding the potential for integrating international dual education experiences into the domestic educational and production framework. The introduction of dual education necessitates the implementation of a range of innovations, including the development of tools to monitor labor market demands for specialists with specific profiles and qualifications; the creation of a unified information platform for dual education matters; the design of dual education programs; and the training of mentors and coordinators for dual learning initiatives.*

**Key words:** *higher education, dual education, future specialist, European countries, professional competency.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Процес модернізації освітнього середовища у контексті реалізації європейських стандартів актуалізує питання підготовки конкурентоспроможних, висококваліфікованих фахівців різних галузей народного господарства, готовності випускників закладів вищої освіти до реалізації завдань професійної діяльності [10, с. 6]. Ознакою якості вищої освіти стає сформованість компетенцій та професійно значущих якостей

особистості майбутніх фахівців [23, с. 96]. Тенденції розвитку ринку праці та економічного сектора держави також зумовлюють нові вимоги до теоретичних знань, практичних вмінь та навичок здобувачів освіти, рівня їх фаховості, мобільності, креативності, професійної адаптації.

Згідно з Стратегією розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки трансформація освітнього середовища повинна відповідати потребам громадян, економіки, суспільства. Водночас, підготовка молодих спеціалістів має стати більш якісною та витримувати конкуренцію на внутрішньому та світовому ринках [19]. Реалізація поставлених завдань неможлива без оновлення структури та змісту підготовки майбутніх фахівців, створення сприятливих умов для формування інноваційного освітньо-виробничого середовища навчального закладу та активного залучення соціальних партнерів для його розвитку [21, с. 88]. Відповідно до цього посилюється інтерес до вивчення питань державно-приватного партнерства у сфері освіти, активізується вивчення найкращих світових практик, серед яких однією з найбільш ефективних вважають систему дуальної підготовки виробничого персоналу [1, с. 16].

Дуальна форма здобуття освіти (далі – ДФЗО) інтегрує теоретичне навчання здобувачів освіти у навчальному закладі із практичною підготовкою на робочому місці з метою набуття певного рівня професійної підготовки [5, с. 30]. Крім того, ДФЗО є ефективним механізмом співпраці між освітніми установами, суб'єктами господарювання, працедавцями та здобувачами освіти, що сприяє успішній професійній та соціальній адаптації майбутніх спеціалістів. Її упровадження та розвиток забезпечують мобільність та відкритість освітнього середовища як відповідь на економічні виклики, зміни на ринку праці [20, с. 208].

Дуальна освіта функціонує за найбільш затребуваними спеціальностями у понад 60 країнах світу, поміж яких багато європейських держав. Вважаємо, що досвід країн Європи є важливим та актуальним для реформування освітньо-виробничого середовища в Україні, модернізації змісту навчання на основі ДФЗО або впровадження її елементів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Зазначимо, що останнім часом помітно зріс інтерес науковців, освітян, професіоналів-практиків до організаційних, методичних, мотиваційних аспектів підготовки фахівців на засадах дуальності, впровадження елементів ДФЗО в процес навчання (С. Амеліна, Н. Абашкіна, О. Давлеканова, Т. Козак, Н. Кулалаєва, О. Кучер, Р. Троцький, Л. Сліпчишин, О. Яковчук та ін.).

У контексті нашого дослідження суттєве значення також мають наукові праці, які відображають питання вдосконалення змісту й структури професійної підготовки майбутніх фахівців різних профілів (О. Баглай, О. Дудукалової, В. Зінченко, Л. Кайдалової, О. Кравченко, Л. Марценюк, К. Піцул, Т. Філімонова, Г. Слозанська), формування й розвитку інноваційного освітньо-виробничого середовища навчального закладу (Л. Короткова, Н. Кулалаєва, ін.). Доцільність впровадження та реалізації ДФЗО у галузі вищої освіти розкрито у дослідженнях ряду вчених (М. Ажажа, В. Вем'ян, В. Тер-Ованесян, М. Дернова, Л. Кримчак, О. Найдьонова, Р. Никифоров, Т. Старова та ін.). У роботах Т. Вакуленко, О. Давліканової, Н. Опушко, О. Локшиної, O. Maassen, A. Busch, U. Müller, U. Teichler, C. Chüfner, A. Schade розглядаються питання реформування освітнього та виробничого середовища; сутність, становлення і розвиток дуальної освіти у країнах Європи.

Незважаючи на значну кількість наукових праць, присвячених даній тематиці, проблема адаптації європейського досвіду дуальної освіти до національних контекстів є актуальною та потребує подальшого наукового обґрунтування.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** У сучасних умовах актуальності набувають питання підвищення якості підготовки майбутніх фахівців, відповідності професійної компетентності здобувачів освіти вимогам сучасної економіки й ринку праці, запитам потенційних працедавців. Тому, дослідження проблеми функціонування дуальної форми навчання в країнах Європи та моделювання вітчизняного освітнього простору на засадах дуальності є актуальним, багатоаспектним та потребує подальшого вивчення.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті полягає у дослідженні та теоретичному обґрунтуванні процесів становлення та сталого розвитку дуальної освіти у різних країнах Європи, аналізі її особливостей, визначенні чинників, що впливають на функціонування. Розглянуті питання імплементації системи дуальної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти України.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасна освіта передбачає відкритість для інноваційних процесів, а її розвиток умотивований прогресом суспільства, тенденціями розвитку ринку праці, бізнесу та промисловості [2, с. 108]. Водночас, проблема взаємодії освіти та виробництва залишається однією із найактуальніших [3, с. 7]. Постійний розвиток виробничого середовища продукує принципово нові вимоги до підготовки і рівня кваліфікації працівників, а значить, стимулює процеси трансформаційних змін освітнього середовища [16, с. 56]. Безумовно, у системі взаємозв'язків «держава – промисловість – ринок праці – освіта» потреба у компетентних, фахівцях для певної галузі виробництва залежить від попиту та значущості їх діяльності для суспільства. Тому, одним із стратегічних завдань освіти

стає подолання суперечностей і невідповідностей між запитами потенційних роботодавців, ринку праці та підготовкою майбутніх фахівців, постійне оновлення й прискорення реакції освіти на актуальні запити виробничої сфери [13, с. 119-120]. За таких умов особливої значущості набуває проблема підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних спеціалістів, а одним із шляхів її розв'язання є модернізація освітнього середовища через впровадження дуальної освіти, тобто формування у студентів практичних вмінь, навичок, професійно значущих якостей та здібностей під час навчання на робочому місці [3, с. 108].

ДФЗО є освітньою системою, що інтегрує теоретичне навчання здобувачів освіти із періодами довготривалої виробничої практики чи роботи в якості

стажерів, на первинних посадах. Її упровадження сприяє успішній соціальній та виробничій адаптації випускників навчальних закладів, дозволяє студентам здобути необхідні виробничі компетентності й трудові навички вже під час навчання; підвищує конкурентність випускників на ринку праці, їх працевлаштування відразу після закінчення вищої школи [12, с. 134-135]. Сучасні науковці вважають, що ДФЗО сприяє подоланню суперечностей між рівнем підготовки молодих фахівців та вимогами потенційних роботодавців до їх кваліфікації, якості сформованих компетенцій [11, с. 91], інтенсифікує процеси працевлаштування молодих фахівців [7, с. 239].

Останнім часом дуальна освіта набуває все більшої популяризації у різних країнах світу, зокрема й в Україні. Аналізуючи нормативно-правову базу з питання дуальної освіти можна констатувати, що у рамках чинного законодавства (ЗУ «Про вищу освіту», 2014; «Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти», 2017) вона розглядається як ефективний механізм модернізації освітнього середовища, що забезпечує підвищення якості підготовки виробничих кадрів шляхом посилення практичної складової навчання, сприяє швидкому працевлаштуванню й адаптації до умов виробництва [4, с. 11-13; 9]. ДФЗО почала активно популяризуватись в Україні з 2013 року. Саме у цей період було започатковано проект Представництва Фонду ім. Фрідріха Еберта, а вже з 2017 року в Україні зазнав змін закон «Про освіту», в якому однією з форм здобуття освіти визначено «дуальну» [4, с. 16-17]. У період з 2017 по 2020 рр. суттєво розширилась мережа навчальних закладів у яких було запроваджено дуальну освіту або її елементи.

Безперечно, дуальна освіта є комплексним феноменом функціонування якого на теренах України сприяє вирішенню ряду важливих завдань: забезпечення високої якості професійної підготовки майбутніх фахівців; увідповіднення змісту навчання потребам і тенденціям розвитку виробництва; швидке реагування освітнього середовища на зміни й потреби ринку праці, запити роботодавців; посилення мотиваційної та інноваційної складових навчання; реалізація трудового потенціалу молодих фахівців, надання робочих місць випускникам відразу після закінчення навчальних закладів [12, с. 134].

Одним із лідерів професійної підготовки робітничих кадрів вважають країни Європи, більшість з яких мають розвинену мережу закладів освіти, що своєю чергою пропонують широкий вибір дуальних програм [14, с. 72]. Дуальна освіта успішно функціонує у більшості країн Європи. Серед них – Німеччина, Австрія, Швейцарія, Франція, Данія, Італія, Нідерланди, Іспанія, Великобританія тощо. Кожна з цих країн має власний досвід впровадження та історію ДФЗО, відповідно до тенденцій розвитку ринку праці, запитів національної економіки, організаційних особливостей навчального процесу.

Проаналізуємо особливості виникнення та механізми функціонування ДФЗО у різних європейських країнах. Дуальна освіта в Європі має глибокі історичні корені, що сягають ремісництва Середньовіччя. Перші професійні цехи виникли в торгових містах Європи ще у XII столітті. У них також діяла внутрішня кваліфікаційна ієрархія «учень – підмайстер – ремісник-майстер – майстер». В цей період не існувало методології професійного навчання, підготовка майстрів здійснювалась на практичній основі в межах жорсткої системи виробничих цехів [12]. І, лише в період другої половині XX – на початку XXI століття ДФЗО надійно закріпилась та почала інтенсивно розвиватись у закладах професійної та вищої освіти багатьох країн світу. Передумовами виникнення дуальної освіти у Європі стали стрімкий розвитку виробництва, а також синергія кращих ідей педагогіки, й економіки, пов'язаних із розв'язанням завдань підготовки висококваліфікованих виробничих кадрів як основи конкурентоспроможності тієї чи іншої держави [15, с. 139].

Поняття «дуальна система освіти» з'явилось у Німеччині та закріпилось законодавчо лише у другій половині 60-х років XX століття, у зв'язку із прийняттям Закону про професійну освіту (1969 р.). До прийняття цього закону дуальна освіта регулювалась законами про торгівлю, ремесла, промисловість й торгівельні палати [12, с. 133]. Дуальна система Німеччини базувалась на принципі взаємозв'язку теорії з практикою та передбачала проведення практичних занять на виробництві паралельно з теоретичним навчанням у закладі освіти задля якісної професійної підготовки кваліфікованих кадрів [18]. Навчання на виробництві відбувалося протягом 3-4 днів щотижня, теоретичне навчання у навчальному закладі – 1-2 дні.

Це сприяло засвоєнню професійних вмінь і навичок студентів ще під час навчання.

З 70-тих років у Німеччині починає роботу Федеральний інститут професійної освіти і навчання (Bundesinstitut für Berufsbildung). Він забезпечував інформаційно-консультативну підтримку дуальних курсів на базі навчальних закладів. У цей же період запроваджено принцип навчання «70/30», який передбачав чергування періодів опанування теорії у професійних школах (30 % від загального обсягу навчального навантаження) із етапами довготривалої виробничою практики (складають до 70 % навантаження) [15, с. 139].

Нині, система дуальної освіти Німеччини є зразковою та однією з найбільш затребуваних в Європі. Вона передбачає професійну спрямованість навчання; інтеграцію науково-теоретичних знань, професійно-практичних вмінь та навичок майбутніх фахівців під час здобуття ними відповідної кваліфікації [15, с. 138-139]. Реалізацію ДФЗО забезпечують десятки тисяч підприємств, а майже дві третини випускників освітніх установ залишаються працювати на цих підприємствах відразу після закінчення навчання. Реалізація дуальних програм в університетах цієї країни характеризується як вища освіта інтегрована з виробничою практикою. Така система базується на взаємодії всіх дуальних партнерів (суб'єктів господарювання, навчальних закладів, здобувачів освіти, контролюючих органів) для ефективної кооперації та підготовки висококваліфікованих фахівців, адаптованих до умов виробництва [17, с. 376].

Механізми управління дуальною освітою у Німеччині передбачають:

– державне регулювання (регламентується законами та нормативними актами, документами федеральних органів управління, спеціальними приписами – Ausbildungsverordnungen, для окремих професій);

– виробниче регулювання (укладання договорів, забезпечення навчання студентів на підприємствах);

– корпоративне регулювання (контроль за дотриманням державних норм у процесі реалізації ДФЗО) [15, с. 139; 22, с. 24].

Особливості структури та змісту дуальних освітніх програм Німеччини визначаються міністерствами та стейкхолдерами на рівні земель. Водночас, програма підготовки спеціалістів вважається дуальною лише за умови систематичного співробітництва представників навчальних закладів та працедавців щодо змісту та організації навчального процесу, із чітким дотриманням державних вимог і стандартів, розподілу місць навчання й роботи. Дуальні програми спрямовані на формування індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх фахівців, забезпечення виробництва спеціалістами високої кваліфікації [8, с. 137-138].

Австрія є ще однією із провідних країн Європи у сфері дуальної освіти. Інтенсивний розвиток ДФЗО в Австрії розпочався у другій половині XX ст. та супроводжувався модернізацією структури і змісту навчання. Зміни торкнулись переорієнтації освітнього процесу на підготовку висококваліфікованих фахівців конкурентних на ринку праці; формування їх готовності до професійної діяльності, розвиток критичного мислення, ініціативності, самостійності, підприємливості, навичок наукової та творчої діяльності [15, с. 142].

Основою системи вищої дуальної освіти Австрії є університети прикладних наук, які пропонують професійно-орієнтовані програми як на рівні бакалаврату, так і на рівні магістратури. Австрійська ДФЗО врегульована законами про університети, про розгортання програм вищої професійної освіти, ратифікацією Лісабонської угоди та Сорбонської декларації [15, с. 143]. З 2014 року в країні існує єдина інформаційна платформа з питань дуальної освіти. Цю платформу розроблено для популяризації дуального навчання, консультування його потенційних учасників (навчальних закладів, студентської молоді, підприємств-партнерів), якісного впровадження і розробки відповідних освітніх програм.

Дуальна освіта Австрії інтегрує теоретичне навчання в університеті, наукові дослідження та роботу здобувачів освіти на підприємствах. При цьому, 3-4 дні щотижня студенти проводять на виробництві (до 80 % навчального часу) та лише 1-2 дні (20 % навчального часу) у закладі освіти. Така освітня система поєднує академічні знання студентів із професійними вміннями й навичками, здобутими під час успішного стажування чи діяльності за фахом [12, с. 134]. ДФЗО Австрії підпорядкована Федеральному міністерству освіти, мистецтв та культури (визначає перелік та порядок соціального партнерства навчальних закладів та суб'єктів господарювання; проводить моніторинг якості дуального навчання), Федеральному міністерству у справах сім'ї та Палаті економіки (керує співпрацює з дуальними промисловими підприємствами, координує інтереси бізнес-спільноти країни на державному і міжнародному рівні, розробляє веб-сайти професій та національні платформи ДФЗО, відповідає за систему професійної підготовки). Підприємства-партнери забезпечують навчальні заклади сучасним обладнанням, контролюють процес підготовки майбутніх фахівців. Роботодавці разом із представниками профспілок беруть активну участь у забезпеченні системи виробничого навчання, контролюють процес підготовки виробничих кадрів, входять до складу незалежних органів, що планують та фінансують ДФЗО [14, с. 78]. Студенти закладів вищої освіти протягом трьох-чотирьох років навчання працюють на дуальних підприємствах згідно з угодами

між соціальними партнерами та одержують заробітну плату. Така освітня система надає можливість майбутнім фахівцям одержати необхідні для професійної діяльності вміння і навички. Упродовж останніх років зросли суспільна цінність дуальної освіти та значення дипломів 2-4-річних програм, підкреслюючи їх ринкову затребуваність та рівноцінність традиційним дипломам [12, с. 134]. Особливостями австрійської ДФЗО є: розвиток на основі історичного досвіду Німеччини; інтеграція у загальноєвропейський освітній простір; престижність дуального навчання; залучення компаній, представників економічної палати і бізнесу до розробки дуальних програм; врахування регіональних особливостей та національних рамкових умов при реалізації програм дуального навчання; незначна кількість навчальних планів, що інтегрують вищу освіту та професійну підготовку здобувачів освіти; розробка та затвердження державних стандартів дуальної підготовки фахівців; сертифікація та міжнародне визнання дипломів.

Дуальна освіти в Фінляндії вирізняється розвиненою системою наставництва; індивідуальними навчальними програмами, що адаптовані до запитів роботодавців, потреб та інтересів кожного здобувача освіти; персональним планом розвитку професійних компетенцій студентів, великою кількістю програм перепідготовки кваліфікованих робітників. ДФЗО цієї країни передбачає 80 % реалізації обсягу навчального навантаження у період виробничої підготовки студентів та 20 % теоретичної підготовки у закладах освіти. Навчання на виробництві здійснюється на основі договорів між закладом освіти та підприємством. Систему ДФЗО Фінляндії вирізняє: активна участь роботодавців у розробці навчальних програм, їх відповідність потребам виробничого сектора; гнучкість та спрямованість навчання на фаховий розвиток майбутнього робітника; розробка єдиних критеріїв оцінювання компетенцій студентів закладом освіти і підприємством (під час іспитів в університеті та на виробництві, при виконанні виробничих дій); активна співпраця бізнесу та освіти [12, с. 133].

Програми дуального навчання Великої Британії реалізуються більшістю класичних університетів країни. Вони вирізняють різноманітністю форм та моделей [12, с. 134-135]. До основних дуальних форм цієї країни належать:

– індивідуальна (є базовою, враховує інтереси кожного студента; теоретичне навчання відбувається в університеті, набуття практичних вмінь та навичок – на робочому місці; план та графік навчання розробляється із урахуванням попереднього досвіду виробничої діяльності здобувачів освіти або місць їх роботи, запитів й потреб роботодавців; реалізація окремих освітніх компонентів є персоналізованою і здійснюється за допомогою тьютора й фахівців з підприємств);

– дистанційна (передбачає чергування періодів університетського навчання що реалізується за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій з періодами практики чи роботи на підприємстві. Здобувач освіти одержує навчальні матеріали через он-лайн сервіси, платформи для дистанційного навчання, електронну пошту, що значно розширює територіальні можливості здобувача освіти щодо навчання, проживання та роботи за фахом);

– навчання на підприємстві (заклад освіти організовує навчання студента на робочому місці, реалізація різних складових навчання в освітньо-виробничому середовищі відбувається під керівництвом фахівців підприємства та тьютора від університету. Здобувач освіти одночасно навчається та працює на виробництві, що передбачено індивідуальним навчальним планом, який затверджується університетом та роботодавцем);

– інтегрована (характеризується спільною діяльністю дуальних партнерів та розподілом зобов'язань щодо підготовки здобувача освіти між університетом та дуальним підприємством; роботодавці приймають активну участь у підготовці та розробці навчальних програм, забезпеченні освітнього процесу на підприємстві, оцінюванні навчальних досягнень студентів);

– спільна (працедавці ініціюють розробку дуальних програм та узгоджують їх із навчальними закладами. Освітній процес, що реалізується на виробництві, забезпечують акредитовані працівники, наставники та координатори ДФЗО від підприємства та навчального закладу; основну відповідальність за організацію навчання на виробництві бере на себе суб'єкт господарювання) [6, с. 89; 14, с. 80].

До сутнісних характеристик ДФЗО Великої Британії відносяться: визнання й врахування досвіду професійної діяльності студентів при проектуванні навчальних програм, визначенні обсягу навантаження; активна чи визначальна роль підприємства у підготовці майбутніх фахівців, реалізації освітнього процесу; співвідношення навчальних та практичних модулів програм відповідно до потреб здобувачів освіти; реалізація їх дослідницької та проектної діяльності на базі підприємств-партнерів; індивідуальна підтримка студентів дуальними партнерами; оцінювання компетентностей майбутніх фахівців за певними показниками (відповідність кваліфікаційним вимогам професії, вміння застосовувати знання і вміння в умовах виробництва, ділові якості) [14, с. 77].

Загалом, аналіз функціонування ДФЗО у різних країнах Європи засвідчує її ефективність та перспективність. Участь соціальних партнерів у розробці навчальних програм гарантує забезпечення ринку праці лише необхідними та актуальними професіями. Водночас, соціальне партнерство

є ефективним механізмом регулювання дуальних взаємовідносин, що, своєю чергою, забезпечує оновлення змісту та структури навчального процесу, високий рівень мобільності здобувачів освіти, їх готовності до професійної діяльності; увідповіднює компетентність фахівців вимогам роботодавців [13, с. 119]. Серед основних завдань запровадження дуальної освіти у європейській вищій школі визначаємо: підвищення якості підготовки виробничих кадрів із урахуванням вимог потенційних роботодавців; оновлення професійних програм, форм та методів навчання; подолання відриву між теоретичною та практичною складовою освітнього процесу, посилення ролі працедавців у підготовці кваліфікованих кадрів; модернізацію змісту освіти відповідно до вимог ринку праці.

Порівняльний аналіз досвіду ДФЗО різних європейських країн надав можливість визначити її провідні моделі, структуру, сутнісні характеристики. До основних характеристик функціонування дуальної освіти європейських країн (Німеччина, Велика Британія, Фінляндія, Австрія, Швейцарія) віднесено:

– розвиток на національному підґрунті, відповідно до наявних освітніх традицій, вимог законодавства;

– високий рівень зацікавленості економічного сектора та працедавців у реалізації ДФЗО, визнання на державному рівнів (управління у ряді країн здійснюється централізовано, вирізняється спільною відповідальністю держави та економіки, регулюється законами і підзаконними актами, що мають всеохоплюючий характер (Швейцарія, Великобританія); в інших – дуальна система здебільшого регулюється економічним сектором, відповідальність за підготовку фахівців розподіляється між різними суб'єктами, кожен з яких несе часткову відповідальність за реалізацію дуальних програм (Німеччина, Австрія));

– практичну зорієнтованість освітнього процесу (за окремими програмами навчання на робочому місці складає до 80 % навантаження, система навчання на базі дуального підприємства чи компанії є додатковим обов'язковим освітнім компонентом);

– велику кількість навчальних програм, тренінгів, курсів, програм перепідготовки (уніфікованість та прозорість програм й курсів Швейцарії та Австрії; рамкові навчальні програми Німеччини, що взаємоузгоджуються одна з одною та координуються експертними групами);

– ефективні механізми соціального партнерства (взаємодія партнерів, професійних, громадських та проміжних організацій та навчальних закладів у Німеччині та Австрії; партнерство працедавців, профспілок, представників освіти у Швейцарії);

– низький рівень безробіття серед молодих фахівців;

– підтримка суб'єктів господарювання, що забезпечують освітній процес на виробництві та є дуальними партнерами навчальних закладів (виплата субсидій – Австрія, податкові стимули та пільги – Великобританія) [9, с. 42-43; 14, с. 77].

Імплементація європейського досвіду дуальної освіти є актуальною для модернізації вітчизняного освітнього середовища, його адаптації до вимог економіки та ринку праці. Впровадження елементів ДФЗО у процес підготовки майбутніх фахівців підвищує її якість та ефективність, взаємоузгоджує теоретичну та практичну частини навчання, забезпечує «навчання на виробництві», наближує освітній процес до умов та реалій професійної діяльності [15, с. 56-57]. Водночас, функціонування ДФЗО у закладах вищої освіти потребує реалізації цілого ряду інновацій та завдань. Серед яких, постійний моніторинг потреб ринку праці зі сторони навчальних закладів, бізнесу, професійних спілок чи спеціально створених організацій; визначення й оприлюднення переліку вимог для суб'єктів господарювання, що укладають договори із навчальними закладами на надання дуальних послуг; розробка інформаційно-консультаційної платформи дуального навчання; проведення підготовки кураторів та координаторів ДФЗО, працівників підприємств для навчання студентів на виробництві, створення навчальних осередків дуальної освіти на базі підприємств [12, с. 135].

**Висновки та пропозиції.** Дуальна освіта є особливою системою практико-орієнтованого навчання, що базується на соціальному партнерстві суб'єктів господарювання (підприємств, організацій, установ, фірм), державних установ та закладів освіти для підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців, адаптованих до умов виробництва та затребуваних на ринку праці. Дуальна освіта успішно функціонує у більшості країн Європи. Серед них – Німеччина, Австрія, Швейцарія, Великобританія тощо. Кожна з цих країн має власний, унікальний досвід історичного розвитку та реалізації дуальної освіти, відповідно до особливостей модернізації навчального середовища, запитів національної економіки та роботодавців щодо якості підготовки фахівців. Аналіз міжнародного досвіду з упровадження ДФЗО є актуальним для підвищення якості підготовки фахівців, посилення практичної складової навчання, розробки вітчизняних дуальних програм.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Ажажа М. А. Управління процесом упровадження дуальної освіти в професійну підготовку майбутніх фахівців. *Публічне управління та митне адміністрування*. 2019. Вип. 1 (20). С. 14–24.

2. Абашкіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині : монографія. Київ, 1998. 207 с.

3. Амеліна С. М. Особливості дуальної системи вищої професійної освіти у навчальних закладах

Німеччини. *Проблеми трудової і професійної підготовки.* 2010. № 15. С. 107–112.

4. Аналітичний звіт за результатами першого року проведення експерименту із запровадження пілотного проєкту у закладах фахової перевищ. та вищої освіти з підготовки фахівців за ДФЗО відповідно до наказу МОН від 15.10.2019 № 1296 / О. Давліканова, Т. Іщенко, А. Чайковська. Київ, 2020. 96 с.

5. Вем'ян В. Г., Тер-Ованес'ян В. Г. Дуальна форма професійної освіти як умова ефективного рішення завдань модернізації освіти. *Психологія : реальність і перспективи.* 2015. Рівне, № 5. С. 29–34.

6. Волошин В., Рак Т., Калінська О. Модель дуальної освіти як умова підвищення ефективності та сформованості професійної компетентності студентів ІТ-галузі (на прикладі ІТ СТЕП Університету). *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. 2022. Вип. 6. С. 85–97. DOI: https://doi.org/10.35387/ucj.2(6).2022.85-97

7. Гребеник А., Курок В. Дуальна освіта як інноваційна форма підготовки фахівців з закладах вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 1 (95). С. 239–247.

8. Дернова М. Дуальна модель вищої професійної освіти дорослих : європейський досвід. *Освіта дорослих: теорія, досвід,перспективи.* 2014. Вип. 2 (9). С. 137–145.

9. Дернова М. Г., Перевознюк В. В. Реалізація дуальних форм навчання в Європейських університетах. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського*. Вип. № 3. С. 39–45. DOI: https://doi.org/10.30929/1995-0519.2019.3.39-45.

10. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ : інформ.-аналіт. агенство, 2012. 200 с.

11. Коркуна О., Коркуна І., Цільник О. Сучасні процеси розвитку дуальної освіти: запорука стабільності кадрового потенціалу. *Соціально-економічні проблеми сучасного періоду України.* 2018. Вип. 4. С. 90–94.

12. Кравченко О. Л. Огляд світового досвіду з проблем дуальної форми здобуття освіти. *Молодий вчений.* 2020. Вип. 10/86. С. 132–136. DOI: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-10-86-28

13. Кримчак Л. Дуальна форма навчання як прояв соціального партнерства. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* 2019. № 69. С. 117–120.

14. Кучер О.А. Міжнародний досвід упровадження дуальної освіти. *Alfred Nobel University Journal of Pedagogy and Psychology.* 2023. № 2 (26). С. 70–82.

15. Опушко Н. Дуальна освіта в університетах німецькомовних країн Європи. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців.* 2023. Вип. 86. С. 137–150.

16. Пісна Т.М. Дуальна освіта як фактор формування індивідуального стилю діяльності майбутнього фахівця сфери обслуговування. *Матеріали Міжнародної наукової конференції*. Кривий Ріг : КДПУ, 2020. С. 55–59.

17. Постоян Т.Г. Дуальна система навчання в умовах галузевої кластерізації. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 2 (46). С. 374–382.

18. Практичний посібник. Онтологія дуальної освіти: досвід Німеччини та України / автор(к)и: Бугайчук В., Давліканова О., та інші. Київ, 2022. 240 с.

19. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. *Розпорядження КМУ № 186-р від 23 лютого 2022 року.* URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/strategiya-rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-na-2022-2032roki. Дата звернення 01.04.2025.

20. Яковенко К.В. Реалізація дуальної системи освіти в підготовці майбутніх фахівців з інформаційних технологій. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. праць. Харків : НТУ «ХПІ», 2016. Ч. 1. С. 205–213.

21. Яковчук О. Функціонування моделей дуальної форми здобуття освіти як ефективний спосіб підвищення конкурентоспроможності системи вищої освіти України. *Молодий вчений.* 2019. Вип. 4 (68), С. 86–90.

22. Arnold Lipsmeier. Berufspddagogik kompakt. Berlin: Cornelsen, 1998. 48 p.

23. Kravchenko O., Borisyuk I., Vakolia Z, Tretyak O. & Mishchenia O. Models of introduction of dual professional education. *International Journal of Higher Education*. 2020. Vol. 9. P. 94–106.

# САМОСТІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

# INDEPENDENT LEARNING AS A MEANS OF FORMING STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE

УДК 378.091.21 – 057.875
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.16

**Кузьо Л.І.,**
канд. психол. наук, доцент,
завідувач кафедри мовної підготовки
Львівського державного університету
внутрішніх справ

**Кухарська Л.В.,**
докт. філос. з менеджменту,
доцент кафедри іноземних мов
та військового перекладу
Національної академії сухопутних
військ імені гетьмана
Петра Сагайдачного

**Волошина В.В.,**
ст. викладач кафедри мовної підготовки
Львівського державного університету
внутрішніх справ

*Дослідження спрямоване на виявлення ключових факторів, що впливають на ефективність самостійної пізнавальної діяльності, зокрема впливу мотиваційних чинників, когнітивних стратегій та індивідуальних навчальних стилів. Окрему увагу приділено пошуку ефективних методик стимулювання самостійної навчальної діяльності, розвитку рефлексивних навичок студентів та використанню адаптивних освітніх технологій для підвищення результативності процесу навчання.*

*У статті розглянуто значення самостійної діяльності студентів для розвитку їхньої комунікативної компетентності, критичного мислення та творчих здібностей, що сприяє їхній професійній мобільності та конкурентоспроможності. Проаналізовано ключові дидактичні умови, що забезпечують ефективність самостійного навчання, зокрема структуризацію навчального матеріалу, використання розвиваючих завдань, міждисциплінарні зв'язки, активні та інтерактивні методи навчання, а також моніторинг навчального процесу.*

*Окрему увагу приділено мотиваційним аспектам, які визначають рівень залученості студентів у процес навчання. Визначено основні форми позааудиторної самостійної роботи, серед яких робота з текстами, довідковими матеріалами, цифровими ресурсами, підготовка навчальних матеріалів, дослідницька діяльність та контрольно-аналітична робота. Наголошено, що ефективна організація самостійної навчальної діяльності передбачає врахування індивідуальних особливостей студентів, зменшення рівня прямого керівництва викладача та розвиток саморегуляції й відповідальності за власне навчання. У результаті самостійна навчальна діяльність сприяє формуванню критичного мислення, аналітичних здібностей, дослідницьких навичок та комунікативної компетентності студентів.*

**Ключові слова:** *самостійне навчання, автономія студентів, педагогічна підтримка, комунікативна компетентність, критичне мислення, мотивація, інтерактивні методи, позааудиторна робота, саморегуляція.*

*The study is aimed at identifying the key factors that influence the effectiveness of independent cognitive activity, in particular the influence of motivational factors, cognitive strategies and individual learning styles. Particular attention is paid to finding effective methods of stimulating independent learning activities, developing students' reflective skills and using adaptive educational technologies to improve the effectiveness of the learning process.*

*The authors considers the importance of students' independent activity for the development of their communicative competence, critical thinking and creative abilities, which contributes to their professional mobility and competitiveness. The author analyses the key didactic conditions that ensure the effectiveness of independent learning, in particular, the structuring of educational material, the use of developmental tasks, interdisciplinary connections, active and interactive teaching methods, as well as monitoring of the learning process.*

*Particular attention is paid to the motivational aspects that determine the level of students' involvement in the learning process. The main forms of extracurricular independent work are identified, including work with texts, reference materials, digital resources, preparation of teaching materials, research activities and control and analytical work. It is emphasised that the effective organisation of independent learning activities involves taking into account the individual characteristics of students, reducing the level of direct guidance by the teacher and developing self-regulation and responsibility for their own learning. As a result, independent learning activities contribute to the formation of critical thinking, analytical skills, research skills and communication competence of students.*

**Key words:** *independent learning, student autonomy, pedagogical support, communicative competence, critical thinking, motivation, interactive methods, extracurricular activities, self-regulation.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Одним із ключових завдань сучасної вищої освіти є формування творчої та самостійної особистості фахівця, здатного до постійного саморозвитку й інноваційної діяльності. Реалізація цього завдання можлива лише за умови переходу від традиційної моделі освіти до інноваційної, що обумовлює необхідність реформування освітнього процесу.

Сучасні підходи до організації навчання орієнтовані на перехід студента від ролі пасивного споживача знань до активного їх творця, що передбачає розвиток критичного мислення, здатності до самостійного аналізу та вирішення проблемних ситуацій. Важливу роль у цьому відіграє самостійна навчальна діяльність, яка сприяє формуванню компетентностей, необхідних для майбутньої професійної та соціальної активності. Самостійна робота студентів є невід'ємною складовою освітнього процесу та поділяється на аудиторну й позааудиторну. Вона сприяє розвитку організованості, відповідальності, ініціативності та творчого підходу до вирішення завдань.

Запровадження компетентнісного підходу у вищій освіті забезпечує формування високого рівня професійної підготовки та інтелектуальної мобільності випускників. Традиційні методи навчання, що базуються на передаванні готових знань від викладача до студента, не завжди стимулюють глибоке осмислення матеріалу та самостійне навчання. Натомість сучасні освітні

технології орієнтовані на розвиток здатності до самостійного навчання, пошуку та критичного аналізу інформації, що є важливими складовими професійної діяльності.

В умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій і зростання обсягу знань особливого значення набуває здатність студентів до самостійного пошуку, обробки та застосування інформації. Освітній процес у закладах вищої освіти має спрямовуватися не лише на засвоєння певних дисциплін, а й на розвиток умінь самостійного навчання, що забезпечить гнучкість і конкурентоспроможність майбутніх фахівців на ринку праці. Самостійна робота сприяє формуванню здатності до критичного мислення, творчого підходу до вирішення завдань та адаптації до нових умов діяльності.

Таким чином, проблема організації самостійної навчальної діяльності студентів набуває особливої актуальності в умовах змін у системі освіти. Важливим аспектом сучасної підготовки фахівців є створення умов для активного залучення студентів до навчального процесу, що сприяє їхньому професійному зростанню та формуванню соціально орієнтованої, творчо самостійної особистості. Це відповідає сучасним викликам освіти, які вимагають від майбутніх фахівців не лише високого рівня знань, а й здатності до постійного навчання, адаптації до змін і самореалізації у професійній діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Згідно з сучасною освітньою парадигмою, незалежно від галузі спеціалізації, кожен майбутній фахівець має володіти ґрунтовними теоретичними знаннями, професійними навичками, досвідом аналітичної, дослідницької та творчої діяльності, а також здатністю до соціально-оціночної взаємодії. Особливого значення набуває самостійна робота студентів, яка не лише є важливим компонентом навчального процесу, а й виступає його основою, сприяючи формуванню автономності, відповідальності та когнітивної гнучкості.

Питання самостійного навчання студентів є предметом численних наукових досліджень, у яких аналізується його значення, ефективність та методи впровадження. Однією з найчастіше згадуваних концепцій є підхід, представлений науковцями С. Ісаєвою [1], О. Зеленською [12], який розглядає самостійність студентів у навчанні через призму їхніх прав. Дослідники наголошує, що кожна особистість має певні навчальні потреби, задоволення яких є не лише педагогічною метою, а й індивідуальним правом. Відповідно, забезпечення автономії у навчанні передбачає можливість студентів самостійно обирати навчальні матеріали, стратегії засвоєння знань, види діяльності, методи оцінювання та навіть місце і час навчання. Однак важливим аспектом залишається відповідність такої автономії когнітивним здібностям студентів, що підкреслює необхідність балансу між свободою вибору та педагогічним керівництвом [7].

Ще один аргумент на користь самостійного навчання представлений у дослідженнях D. Little, який розглядає його як ефективний механізм підвищення результативності навчального процесу. Науковець зазначає, що студенти, які володіють навичками самостійної навчальної діяльності, здатні навчатися не лише в аудиторії, а й поза її межами. Самостійність дозволяє їм застосовувати отримані в аудиторії знання для подальшого розширення власних компетентностей. Такий підхід сприяє розвитку їхньої автономності, формуванню критичного мислення та підвищенню відповідальності за власне навчання [10].

Проте концепція самостійного навчання трактується у науковій літературі неоднозначно. Зокрема, D. Little визначає його як процес, у якому студент навчається без безпосереднього втручання викладача [10]. Водночас це визначення було піддане перегляду M. Gremmo та P. Riley, які підкреслюють, що викладач залишається важливим елементом цього процесу. Вони вказують на його роль як фасилітатора, наставника та консультанта, який спрямовує студентів, допомагаючи їм розвивати автономність у навчанні [11]. Це узгоджується з концепцією підтримуваного самостійного навчання (scaffolded self-directed learning) P. Benson, згідно з якою викладач виконує функцію модератора, що поступово зменшує свою підтримку у процесі формування навчальної автономії студентів [6].

Дослідження у галузі методики викладання англійської мови як іноземної (EFL) підтверджують, що автономія у навчанні є критично важливим фактором у набутті мовної компетентності. Наприклад, Л. Кузьо наголошує на необхідності створення освітнього середовища, яке мотивує студентів до самостійного пошуку мовного матеріалу та використання реальних комунікативних ситуацій [3]. У цьому контексті інтеграція цифрових технологій та адаптивного навчання на основі персоналізованих завдань сприяє підвищенню ефективності самостійної роботи студентів та їхньої мотивації до оволодіння мовою. Науковці, зокрема Л. Гузар, М. Кащук, О. Зеленська наголошують на значенні автономного мовного навчання, підкреслюючи важливість комунікативної практики, занурення в мовне середовище та використання автентичних матеріалів [8; 2; 12]. Дослідження Г. Лялюк також підтверджують, що активне використання різноманітних стратегій навчання, таких як рефлексія, критичне мислення та мовне моделювання, сприяє підвищенню ефективності засвоєння іншомовних компетенцій [4; 5].

Особливої уваги потребує мотиваційне забезпечення самостійної роботи студентів, адже воно безпосередньо впливає на успішність оволодіння англійською мовою. Як зазначає Л. Гузар,

мотивація є одним із ключових факторів у вивченні іноземних мов, а її підтримка можлива завдяки інтеграції особистісно значущих завдань, використанню гейміфікації та створенню ситуацій реального спілкування [8].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми** Попри значну кількість наукових досліджень, присвячених самостійному навчанню, існує низка аспектів, які потребують подальшого теоретичного осмислення та емпіричної перевірки. Зокрема, хоча визнано, що баланс між автономією студента та педагогічною підтримкою є ключовим фактором у забезпеченні ефективного навчання, питання оптимального рівня такої підтримки залишається відкритим. Недостатньо дослідженим залишається також механізм поступового переходу від керованого навчання до повної автономії у вивченні англійської мови як іноземної.

**Метою статті** є обґрунтування та аналіз ролі самостійного навчання у процесі оволодіння англійською мовою як іноземною, а також визначення оптимального балансу між автономією студентів і педагогічною підтримкою.

**Виклад основного матеріалу.** Таким чином, у процесі навчання англійської мови самостійна діяльність студентів є необхідною умовою розвитку їхньої комунікативної компетентності, критичного мислення та творчих здібностей, що, у свою чергу, сприяє їхній професійній мобільності та конкурентоспроможності в сучасному освітньому та професійному середовищі.

Організація самостійної роботи студентів є ключовим елементом освітнього процесу, що сприяє формуванню їхньої професійної компетентності, розвитку ініціативи та критичного мислення. Для забезпечення високої ефективності самостійної навчальної діяльності необхідно створити відповідні дидактичні умови, які сприятимуть оптимальному засвоєнню знань, розвитку когнітивних здібностей та активізації пізнавальної діяльності.

До основних дидактичних умов, що підвищують ефективність навчального процесу, належать:

• Структурування навчального матеріалу, яке передбачає логічну організацію змісту дисципліни відповідно до рівня підготовки студентів та їхніх пізнавальних можливостей. Чітка структура матеріалу дозволяє студентам ефективніше орієнтуватися в навчальному контенті, що сприяє більш глибокому розумінню предмета та його практичному застосуванню.

• Розробка і впровадження системи розвиваючих навчальних завдань, які стимулюють інтелектуальну активність студентів, сприяють розвитку аналітичного, критичного та творчого мислення. Такі завдання дозволяють не лише перевіряти рівень засвоєних знань, а й розкривати та розширювати розумовий потенціал студентів, спонукаючи їх до самостійного пошуку рішень.

• Міждисциплінарні зв'язки, які забезпечують комплексний підхід до навчання, дозволяючи студентам бачити взаємозв'язки між різними галузями знань. Інтеграція матеріалу з різних дисциплін сприяє формуванню системного мислення та здатності аналізувати явища в ширшому контексті.

• Використання активних та інтерактивних методів навчання, зокрема проблемного навчання, кейс-методу, моделювання професійних ситуацій, дискусійних форматів тощо. Такі методи сприяють підвищенню рівня залученості студентів у навчальний процес, розвитку комунікативних навичок та вміння працювати в команді.

• Моніторинг навчального процесу та результатів навчальної діяльності, що включає постійне відстеження прогресу студентів, аналіз труднощів, з якими вони стикаються, та коригування методів навчання відповідно до їхніх потреб. Формувальне оцінювання та самооцінювання відіграють важливу роль у розвитку рефлексивних навичок і відповідальності за результати власного навчання.

Забезпечення цих умов сприяє формуванню у студентів концептуального мислення, що дозволяє їм не лише оперувати окремими фактами, але й виявляти закономірності та встановлювати логічні зв'язки між явищами.

Мотивація студентів до самостійної навчальної діяльності є ще одним критично важливим аспектом, який впливає на ефективність засвоєння знань. Посилення мотиваційного компоненту можливе шляхом усвідомлення студентами значущості навчання, необхідності постійного саморозвитку та професійного вдосконалення. Окрім цього, важливу роль відіграють психологічні чинники, зокрема формування позитивної мотивації до навчання через:

• прагнення до досягнення позитивного результату;

• можливість самоствердження та самореалізації;

• відчуття успіху та впевненості у власних силах;

• емоційне піднесення, яке виникає в процесі розв'язання складних завдань та досягнення поставлених цілей.

Таким чином, ефективна організація самостійної навчальної діяльності студентів передбачає не лише створення оптимальних дидактичних умов, а й врахування мотиваційних факторів, які стимулюють їхню пізнавальну активність та сприяють формуванню професійної компетентності [8].

Ефективна самостійна навчальна діяльність студентів можлива лише за умови наявності глибокого й стійкого інтересу до пізнання. Одним із найважливіших факторів, що визначають рівень залученості студентів до навчання, є внутрішня мотивація, яка формується на основі самої навчальної діяльності та задоволення,

отриманого від неї. Висока внутрішня мотивація сприяє активному засвоєнню знань, розвитку когнітивних навичок і формуванню здатності до самостійного мислення.

Важливим чинником формування мотивації є позитивне емоційне сприйняття навчального процесу. Якщо засвоєння нового матеріалу викликає у студентів інтерес, а саме навчання стає для них джерелом інтелектуального задоволення, вони проявляють більшу ініціативу, готовність до подальшого пошуку інформації та прагнення до вдосконалення своїх знань. Самостійна робота, яка будується на основі пізнавального інтересу, стимулює студентів до творчого підходу, розширення власного кругозору та поглиблення спеціалізованих знань [8].

У цьому контексті особливу роль відіграє викладач, оскільки саме від його підходів до організації навчального процесу залежить ефективність самостійної роботи студентів. Завдання викладача полягає не лише в передачі знань, а й у створенні таких умов, за яких студент відчуватиме потребу у власному пошуку інформації, її аналізі та критичному осмисленні.

Сучасні дослідження педагогічної діяльності підкреслюють необхідність диференційованого підходу до роботи зі студентами, що передбачає врахування їхніх індивідуальних особливостей, рівня підготовки, сильних і слабких сторін. Викладач має не просто взаємодіяти зі студентами як із групою, а працювати з кожним індивідуально, допомагаючи йому розвивати власний потенціал. Особлива увага має приділятися формуванню у студентів навичок самостійного аналізу, критичного мислення, уміння працювати з науковими джерелами та оцінювати отриману інформацію.

Важливим аспектом ефективної організації самостійної роботи є поступове зменшення рівня прямого керівництва з боку викладача. Студенти повинні отримати можливість самостійно визначати шляхи вирішення навчальних завдань, тоді як викладач виконує функцію фасилітатора, наставника та консультанта. Такий підхід дозволяє розвивати у студентів відповідальність за власне навчання, здатність до саморегуляції та самоконтролю, що є ключовими характеристиками автономного навчання.

Успішна позааудиторна самостійна робота студентів є невід'ємною складовою освітнього процесу та має значний вплив на формування професійних компетентностей. Вона сприяє розвитку самостійного мислення, навичок науково-дослідницької діяльності та підвищенню рівня відповідальності за власне навчання. Однак, ефективність такої діяльності можлива лише за дотримання певних умов, серед яких ключову роль відіграють:

• Підготовленість студентів до самостійної діяльності. Важливим аспектом є психологічна готовність студентів до самостійного навчання, усвідомлення необхідності активного пошуку та засвоєння знань. Це передбачає розвиток навичок самоорганізації, вміння працювати з науковими джерелами та критично аналізувати інформацію.

• Наявність мотивації. Висока пізнавальна мотивація є основним рушієм ефективного самостійного навчання. Вона може формуватися через усвідомлення студентами практичної значущості отримуваних знань, створення ситуації успіху та залучення до навчально-дослідницької діяльності.

• Доступ до необхідних інформаційних ресурсів. Самостійне опрацювання матеріалу вимагає наявності та доступності наукових, навчальних, методичних і довідкових джерел. Важливу роль у цьому відіграють бібліотечні фонди, цифрові ресурси, електронні підручники та бази даних.

• Консультаційна підтримка викладача. Незважаючи на автономний характер самостійного навчання, роль викладача залишається вагомою. Він виконує функції наставника, консультанта та координатора, допомагаючи студентам знайти оптимальні рішення, працювати з науковою літературою, проводити навчально-дослідницьку роботу та розвивати критичне мислення.

• Системний контроль та самооцінка результатів навчання. Важливим елементом є систематичний контроль досягнень студентів у процесі самостійної роботи, що здійснюється як викладачем, так і самими студентами. Доцільно використовувати різноманітні форми оцінювання, такі як тестування, взаємооцінка, підготовка доповідей, участь у дискусіях і проєктній діяльності.

У сучасному освітньому середовищі ключовим принципом є «навчити студента вчитися», що забезпечує його готовність до безперервного саморозвитку та навчання протягом життя. У цьому контексті функції викладача варіюються від традиційної інформаційно-контролюючої до консультативно-координуючої. Викладач організовує свою діяльність таким чином, щоб забезпечити виконання зазначених умов, створюючи оптимальні умови для розвитку самостійності студентів. Під його керівництвом студенти набувають навичок ефективного опрацювання навчальної, науково-популярної та наукової літератури, формують здатність до проведення досліджень, розв'язання проблемних завдань та критичного аналізу отриманої інформації [9].

Особливо важливим є застосування активних та інтерактивних методів навчання, що стимулюють студентів до самостійного пізнання. Викладач сприяє формуванню навичок дослідницької роботи, допомагаючи студентам аналізувати складні проблеми, розробляти проєкти та презентувати результати власних досліджень. Самостійна робота студентів поза аудиторією може набувати різних форм, залежно від рівня

підготовленості, навчальних цілей і спеціалізації. До найбільш поширених форм відносяться:

• Робота з текстами: читання та аналіз літератури, складання тез і конспектів, графічне відображення структури тексту, підготовка анотацій і рецензій.

• Робота з довідковими матеріалами: опрацювання словників, енциклопедій, нормативних документів.

• Використання сучасних технологій: робота з цифровими ресурсами, використання аудіо-, відеоматеріалів, електронних баз даних та інтернет-ресурсів.

• Підготовка навчальних матеріалів: створення презентацій, підготовка рефератів, написання наукових статей.

• Дослідницька діяльність: проведення навчальних експериментів, розробка проєктів, виконання аналітичних завдань.

• Контрольно-аналітична діяльність: тестування, розв'язування ситуаційних задач, створення тематичних кросвордів, підготовка бібліографічних списків.

Самостійна робота, зокрема позааудиторна, є важливим інструментом формування ключових компетентностей студента. Вона сприяє розвитку таких навичок, як:

• Критичне мислення та аналітичні здібності – вміння аналізувати інформацію, оцінювати її достовірність, порівнювати різні джерела та робити аргументовані висновки.

• Дослідницька діяльність – здатність формулювати гіпотези, застосовувати методи наукового дослідження, аналізувати та систематизувати результати.

• Самоменеджмент – навички планування навчального процесу, постановка цілей та контроль за їхнім досягненням.

• Комунікативні навички – уміння викладати власні думки в усній та письмовій формі, брати участь у дискусіях, представляти результати своєї діяльності.

**Висновки.** Таким чином, ефективна організація самостійної навчальної діяльності вимагає створення умов, що сприятимуть розвитку внутрішньої мотивації студентів, забезпеченню позитивного емоційного фону навчання та поступового переходу від керованої до автономної пізнавальної діяльності. Роль викладача у цьому процесі полягає не лише у наданні знань, а й у формуванні у студентів умінь і навичок, необхідних для самостійного пошуку та аналізу інформації, що є основою для їхнього подальшого професійного розвитку.

Позааудиторна самостійна робота є ключовим компонентом методичної системи навчання, що відповідає концепції сталого розвитку освіти. Її ефективна організація сприяє підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних до самостійного мислення, творчої діяльності та безперервного професійного зростання. Таким чином, подальші наукові розвідки мають бути спрямовані на пошук ефективних методик стимулювання самостійної навчальної діяльності, визначення оптимальних умов педагогічної підтримки та розробку інструментів для оцінювання рівня автономії студентів у процесі вивчення англійської мови.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Ісаєва С.Д., Соловей Н.В., Летуновська І.В. Самостійна робота студентів як запорука ефективної організації навчального процеса у вищих закладах освіти. *Grail of Science.* 2023. № 28. С. 385-392. doi.org/10.36074/grail-of-science.09.06.2023.62

2. Кащук М.Г., Липченко Т.С. Використання відеоматеріалів TED Talks у навчанні англійської мови майбутніх спеціалістів у сфері ІТ. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених. Дрогобич. 2022. Вип 55, т. 2. С. 179-182.

3. Кузьо Л.І. Аналіз ефективності самостійного вивчення студентами англійської мови. *Global trends in science and education* : The 1st International scientific and practical conference, February 10-12, 2025. Kyiv, Ukraine. 2025. P. 488-495.

4. Лялюк Г.М., Кузьо Л.І. Реалізація особистісно-орієнтованого підходу до професійної підготовки майбутніх психологів в умовах дистанційного навчання: проблеми та виклики. *Інноваційна педагогіка.* Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій. Вип. 61. Т.2. Одеса. 2023 С. 69-73.

5. Лялюк Г.М., Скотна Н.В. Особистісно-орієнтований підхід до реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувача вищої освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2020. Вип. 28 Т. 1. С. 393-403.

6. Benson P. Teaching and Researching: Autonomy in Language Learning. (2nd ed.). Routledge. 2011. 296 p.

7. Dwi F., Dwi A. Independent Learning for Improving English Skills of Students in English Language Education, Pekalongan University. *Surakarta English and Literature Journal.* 2019. Vol. 2. № 67. Retrieved from https://ejurnal.unsa.ac.id/index.php/selju/article/view/52 (access date: 03.03.2025)

8. Huzar L.V. Efficiency of students' independent work: The problem and ways to improve. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*. 2021. Vol. 7(4). P. 20-29.

9. Jalolov S. A., Nematjonov S. R. Formation of effective independent work of students in the educational process. *ISJ Theoretical & Applied Science*. 2019. Vol. 11 (79). P. 523-526.

10. Little D.G. Learner Autonomy: Definitions, Issues and Problems. Dublin : Authentik. 1991. 62 p.

11. Gremmo M-J., Riley P. Autonomy, self-direction and self access in language teaching and learning : The history of an idea. System. 1995. Volume 23. Issue 2. P. 151-164.

12. Zelenska O.P. The essence of the independent work as an educational activity of the students and cadets (based on the English language). Socio-humanitarian and Technnical-technological Explorations of Modern Science : collective monograph. Sherman Oaks, CA, USA: GS Publishing Service. 2023. P. 136-159. DOI: 10.51587/9798-9866-95983-2023-015-136-159

# LINGUISTICAL DIDACTIC PRINCIPLES OF FORMING SPEECH ETIQUETTE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SERVICE FIELD

# ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОГО ЕТИКЕТУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

UDC 377.005.54
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.17

**Lutsan N.I.,**
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor at the Department of Primary Education and Educational Innovations
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

**Sashchenko E.S.,**
Postgraduate Student at the Department of Primary Education and Educational Innovations
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

*The article is devoted to the study of linguodidactic principles of forming speech etiquette among future service industry professionals. The main focus is on revealing the essence of the concept of speech etiquette for future specialists in the service sector. It is noted that the issue of developing speech etiquette in service workers – where mastering the norms of etiquette communication is an essential component of their future professional activity – requires further scientific and pedagogical research. The article examines scholarly approaches to defining the concepts of language etiquette and speech etiquette. An analysis of the academic literature shows that researchers are attentive to the issue of language/speech etiquette, while also offering various interpretations and explanations of this phenomenon. Language etiquette is defined as a system of conventional forms of communication established by society for verbal interaction between interlocutors and their mutual relations in formal and informal settings. In turn, speech etiquette refers to verbal formulas and nonverbal means that, in specific situations, ensure entry into verbal interaction and maintain communication within a certain tone. It is established that tolerant striving for mutual understanding should become the foundation of etiquette-based speech communication for service professionals. Emphasis is placed on the importance of communicating to students the relevance of constant self-development, personal improvement, self-monitoring of speech, and the pursuit of creative growth. The goal of education is not only the acquisition of basic professional knowledge but also the development of communicative skills and abilities, the ability to think non-standardly, and the preparation of professionals capable of solving complex problems creatively in their future careers. It is proven that a future service industry specialist must possess a sufficient level of communicative skills, be knowledgeable about the rules of speech behavior, and master the tactics and strategies of verbal communication in accordance with etiquette norms.*
**Key words:** *language etiquette, speech etiquette, verbal communication, future specialists, service industry.*

*Стаття присвячена дослідженню лінгводидактичних засад формування мовленнєвого етикету майбутніх фахівців сфери обслуговування. Основна увага зосереджується на розкритті сутності поняття мовленнєвого етикету майбутніх фахівців сфери обслуговування. Зазначено, що проблема формування мовленнєвого етикету працівників сфери обслуговування, для яких володіння етикетними нормами спілкування є обов'язковим компонентом їх майбутньої фахової діяльності, потребує подальшого науково-педагогічного дослідження. Розглянуто підходи науковців до визначення сутності понять «мовний етикет» та «мовленнєвий етикет». Аналіз наукової літератури свідчить про увагу науковців до проблеми мовного/мовленнєвого етикету та, одночасно, різні тлумачення і пояснення цього феномена. Визначено, що мовний етикет це система усталених форм спілкування, визначена суспільством для мовленнєвого контакту співрозмовників, взаємних відносин в офіційній і неофіційній обстановці. Зазначено, що «мовленнєвий етикет» – це словесні формули і невербальні засоби, які забезпечують в певній ситуації входження у мовленнєвий контакт, підтримку спілкування у визначеній тональності. Встановлено, що основою мовленнєвого етикетного спілкування фахівців сфери обслуговування має стати толерантне прагнення до взаєморозуміння. Акцентовано на тому, що студентові необхідно донести тезу про доцільність постійного саморозвитку, особистісного самовдосконалення, самоконтролю за власним мовленням, прагнення до творчого зростання. Метою навчання є не лише засвоєння сукупності базових фахових знань, а й системи комунікативних умінь і навичок, уміння нестандартно мислити, професіонала, здатного творчо вирішувати складні питання у майбутній професійній діяльності. Доведено, що майбутній фахівець сфери обслуговування повинен мати достатній рівень комунікативних навичок, знати правила мовленнєвої поведінки, володіти тактикою й стратегією мовленнєвого спілкування з дотриманням етикетних норм.*
**Ключові слова:** *мовний етикет, мовленнєвий етикет, мовленнєве спілкування, майбутні фахівці, сфера обслуговування.*

**Problem Statement.** In today's context of globalization and the integration of Ukrainian higher education into the European educational space, there is a demand for highly qualified professionals–especially those who are competent and able to convincingly present their ideas and work. With the advent of the Internet and the increasing volume of professional information, the issue of speech behavior ethics for service professionals (communication, discussion, persuasion, argumentation, etc.) has become increasingly pressing.

Modern society demands fundamentally new educational content and objectives: only high-quality student education will ensure their competitiveness in the current labor market. The modernization of the educational process in higher education institutions in Ukraine is directly related to the formation of professional competencies in future specialists, particularly those in the service industry.

The trend of implementing a competency-based approach in the educational process is built upon solving a number of tasks faced by modern professionals. Success in professional activity depends not only on didactic components–knowledge, skills, and abilities–but also on the development of the individual and their key competencies. The level of speech

culture and etiquette-based communication among current service professionals does not fully meet the demands of modern education and society. Therefore, the current educational process needs to be adjusted in light of this issue so that its proper organization contributes to the successful and effective development of etiquette-based speech in service professionals and to the cultivation of overall speech culture.

**Analysis of Recent Research and Publications.** This problem is gaining relevance in contemporary scientific and methodological research. Studies by Z. Bakum, O. Goroshkina, L. Mamchur, L. Matsko, N. Ostapenko, M. Pentyliuk, T. Symonenko, and L. Struganets are devoted to the development of language and communicative competence in students. The development of Ukrainian professional speech skills in students has been researched by I. Drozdova, S. Karaman, O. Kovtun, O. Kopus, O. Miroshnychenko, M. Pliushch, O. Pomietun, and others.

More general issues of verbal communication are explored in the works of M. Vashulenko, L. Varzatska, N. Vasylykivska, S. Doroshenko, S. Dubovyk, N. Lazarenko, O. Lobchuk, O. Melnychayko, and others. Speech etiquette as a linguistic category has been studied by N. Babych, F. Batsevych, M. Bilous, N. Pliushch, M. Stelmakhovych. Research on etiquette and communication culture has been conducted by Dale Carnegie, O. Kuzmych, Ya. Radievych-Vynnytskyi, I. Synytsia, Jiri Toman, and others.

**Identification of Previously Unresolved Aspects of the General Problem.** Despite the significant number of studies devoted to the training of service industry professionals, the issue of forming speech etiquette among future service workers–where adherence to communication etiquette is a crucial component of their professional activity–still requires further scientific and pedagogical exploration.

**Purpose of the Article.** To theoretically substantiate and analyze the linguodidactic foundations of forming speech etiquette, to characterize the concept of *speech etiquette of future service industry professionals*, and to outline a system for its development.

The research employed the following methods: – Theoretical methods (analysis and synthesis, generalization, and systematization of information from scientific sources) to determine the extent to which this issue has been explored in pedagogical theory and practice; – Empirical methods (interviews, surveys, observation, and analysis of pedagogical experience) to reveal the specifics of developing communication etiquette among future service professionals.

**Main Findings.** The modernization of the educational process in higher education institutions in our country is closely connected with the development of professional competencies among future specialists, particularly those working in the service sector.

A study and analysis of academic sources revealed the existence of various approaches to understanding the concept of speech etiquette, forming the basis for identifying its main aspects: social and moral-aesthetic (T. Hannichenko, O. Kuzmych, O. Semynoh, K. Zhurba); and linguistic (N. Babych, A. Bohush, F. Batsevych, N. Pliushch, K. Ponomariova, Yu. Rudenko, M. Stelmakhovych).

Speech etiquette plays a special role in the process of verbal communication. To understand the essence of the concept speech etiquette, we must first define language etiquette. Scholars use the terms language etiquette and speech etiquette interchangeably. Ya. Radevych-Vynnytskyi defines language etiquette as “a set of polite verbal forms accepted within a specific circle of people, society, or country” [5, p. 12].

M. Stelmakhovych interprets language etiquette as “established norms of speaker behavior and rules of politeness in communication” [263, p. 34]. He sees it as a functional subsystem of language with its own set of signs (words, stereotypical phrases) and grammar (rules for combining these signs), i.e., a repertoire of expressive means. The author emphasizes that Ukrainian speech etiquette is passed down from generation to generation as a model of proper speech behavior. Its characteristics include politeness, tolerance, rejection of rudeness, and the recognition of the individual as the highest value [7, p. 20].

Researchers define speech etiquette as: – “the use of language etiquette in specific acts of communication” [4, p. 8]; – “a system of conventional communication forms determined by society for speech contact between interlocutors in both formal and informal contexts” [6]; – “choosing the appropriate expression for a specific situation and partner, a system of stable expressions used to establish and maintain contact” [2]; – “nationally specific rules of verbal behavior realized through stable formulas and expressions recommended for use in various polite interactions – such as greetings, introductions, addressing a person, expressing gratitude, farewells, etc.” [1].

A service industry specialist must communicate with many people throughout the day for various reasons. Speech etiquette consists of expressions (speech formulas) used to address others respectfully, showing politeness and tact.

According to Yu. Rudenko, “Speech etiquette is a system of stable communication formulas defined by society to establish verbal contact between interlocutors and maintain communication in the desired tone with respect to their social roles and mutual relations in formal and informal circumstances” [6, p. 89]. He emphasizes the functions of speech etiquette: communicative, contact-establishing, connotative; as well as regulatory, directive, attention-grabbing, and expressive of attitudes and emotions toward the interlocutor and the context.

Thus, speech etiquette is a coherent microsystem of nationally specific verbal units accepted and used to establish interpersonal contact and maintain

interaction in a suitable tone, in accordance with etiquette norms.

Theoretical and experimental research and personal observations confirm that attitudes toward one's future profession are among the psychological prerequisites for forming professional interest in future specialists.

T. Hannichenko claims that professional interest is reflected in students' desire to deepen their knowledge of their chosen profession, in their responsible approach to acquiring professional skills, and in their psychological and practical readiness to work in their chosen field [3].

Professional interest is the individual's orientation toward mastering their chosen profession due to their awareness of its social and personal importance and emotional appeal. Through this professional interest, future service industry specialists learn the fixed formulas of communication (standards, clichés, templates) accepted in professional circles to establish and maintain contact in the appropriate tone.

A synthesis of ideas by leading linguists, psychologists, and educators (F. Batsevych, A. Koval, V. Kononenko, N. Pliushch, M. Stelmakhovych, V. Sukhomlynskyi, and others) on the integrative nature of speech etiquette–as a means of communication, a unity of language and thinking, consciousness, emotions, and activity–served as the scientific basis for identifying speech etiquette as a psychological-pedagogical phenomenon and for defining the concept of speech etiquette of future service industry professionals.

We understand speech etiquette of future service industry professionals not only as a set of commonly used verbal and non-verbal politeness tools that should be naturally used in interpersonal interaction, but also as the degree of their moral motivation to practice etiquette-based verbal behavior, their understanding of the significance of etiquette norms and rules, and their willingness and ability to apply them in various communicative situations.

**Conclusions.** Thus, speech etiquette is viewed as a communicative system–a system of signs and gestures used by people to establish contact in professional interactions. The study of linguodidactic foundations of forming speech etiquette provides grounds to conclude that speech etiquette is the entry into verbal contact within a specific group and context, through verbal formulas and non-verbal means that ensure communication is maintained in a defined tone.

**Prospects for Further Research.** Future research should explore the didactic potential of using information and communication technologies in the process of developing speech etiquette in future service industry professionals.

**REFERENCES:**

1. Бабич Н. Д. Лінгво-психологічні основи навчання і вивчення мови. Чернівці : Рута, 2000. 174 с.

2. Богуш А.М. Культура мовленнєвого спілкування дітей дошкільного віку. / А.М. Богуш, Е.П. Аматьєва, С.К. Хаджирадева. Х. : Вид-во «Ранок», 2001. 52 с.

3. Ганніченко Т. А. Формування комунікативної компетенції майбутніх економістів засобами дидактичної гри у процесі мовної освіти. Херсон, 2008. 267 с.

4. Пономарьова К. Збагачення словникового запасу молодших школярів синонімами як засіб увиразнення мовлення : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. К., 2002. 203 с.

5. Радевич-Винницький Я. Етикет у спілкуванні. *Українська мова і література.* 2000. № 10. С. 89–90.

6. Руденко Ю. А. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.02. Одеса, 2003. 21 с.

7. Стельмахович М. Український мовленнєвий етикет. *Дивослово*. 1998. № 3. С. 20–34.

# DEVELOPING PROFESSIONAL LANGUAGE COMPETENCE IN AVIATION SPECIALISTS

# РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ФАХІВЦІВ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ

UDC 811.111:629.7
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.18

**Maksimovich G.O.,**
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for Professional Purposes
State University "Kyiv Aviation Institute"

**Shulga T.V.,**
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for Professional Purposes
State University "Kyiv Aviation Institute"

*The processes of globalization that modern society is undergoing continuously impose new demands on specialists in all fields, creating a need for professionals with new knowledge and competencies. Global shifts in economic, political, cultural, scientific, and other international relations have led to a significant increase in international contacts and exchanges, highlighting the urgent need for a common language of communication to overcome linguistic and cultural barriers that divide humanity. In the aviation industry, in particular, such language training aims to develop the skills necessary for communication in various contexts of aviation operations. One of the fundamental conditions for the successful functioning and development of this industry is flight safety.*

*The article highlights the critical role of English proficiency in aviation, particularly for pilots and air traffic controllers, where effective communication is essential for flight safety. It discusses how international standards, particularly those set by ICAO, have shaped language training in aviation universities. Despite the development of standardized radiotelephony phraseology, challenges persist, especially in non-standard situations requiring conversational English skills. Research suggests that many aviation professionals view phraseology as a coded system rather than a language, which can lead to dangerous miscommunications in emergencies. The article emphasizes that aviation English training should focus on comprehensive language competence, including listening comprehension, pronunciation, grammar, vocabulary, and fluency, ensuring operational reliability in real-world scenarios. Inadequate English skills have been linked to a significant number of aviation incidents, reinforcing the need for rigorous training, testing, and certification. Ultimately, the study underscores that aviation English is not just a technical requirement but a vital tool for safe and effective air traffic management. The authors highlight key areas for further research by addressing which aviation English language training programs can be improved, ultimately enhancing communication efficiency and overall flight safety.*

**Key words:** *aviation English, flight safety, radio communication, ICAO proficiency levels, language barrier, listening comprehension, standard phraseology.*

*Процеси глобалізації, які переживає сучасне суспільство, постійно висувають нові вимоги до фахівців у всіх галузях, створюючи потребу в професіоналах з новими знаннями та компетенціями. Глобальні зрушення в економічних, політичних, культурних, наукових та інших міжнародних відносинах призвели до значного збільшення міжнародних контактів та обмінів, підкресливши нагальну потребу у спільній мові спілкування для подолання мовних та культурних бар'єрів, які розділяють людство. В авіаційній галузі, зокрема, така мовна підготовка спрямована на розвиток навичок, необхідних для спілкування в різних контекстах авіаційних операцій. Однією з фундаментальних умов успішного функціонування та розвитку цієї галузі є безпека польотів.*

*У статті підкреслюється важлива роль володіння англійською мовою в авіації, особливо для пілотів та авіадиспетчерів, де ефективна комунікація є запорукою безпеки польотів. У ній обговорюється, як міжнародні стандарти, зокрема, встановлені ІКАО, вплинули на мовну підготовку в авіаційних університетах. Незважаючи на розвиток стандартизованої фразеології радіотелефонії, проблеми залишаються, особливо в нестандартних ситуаціях, що вимагають розмовних навичок англійської мови. Дослідження показують, що багато авіаційних фахівців розглядають фразеологію як кодову систему, а не мову, що може призвести до небезпечних непорозумінь у надзвичайних ситуаціях. У статті підкреслюється, що навчання авіаційної англійської мови повинно зосереджуватися на комплексній мовній компетенції, включаючи розуміння на слух, вимову, граматику, словниковий запас і вільне володіння мовою, що забезпечує надійність роботи в реальних умовах. Недостатній рівень володіння англійською мовою був пов'язаний зі значною кількістю авіаційних інцидентів, що посилює потребу в ретельній підготовці, тестуванні та сертифікації. Зрештою, дослідження підкреслює, що авіаційна англійська - це не просто технічна вимога, а життєво важливий інструмент для безпечного та ефективного управління повітряним рухом.*

*Автори виділяють ключові напрямки для подальших досліджень, розглядаючи, які програми навчання авіаційної англійської мови можна вдосконалити, що в кінцевому підсумку підвищить ефективність комунікації та загальну безпеку польотів.*

**Ключові слова:** *авіаційна англійська, безпека польотів, радіозв'язок, рівні володіння ІКАО, мовний бар'єр, сприйняття на слух, стандартна фразеологія.*

**General statement**. The globalization processes that modern society is experiencing continuously put forward new requirements for specialists in all fields, creating a demand for professionals with new knowledge and competencies. A significant increase in international contacts and international exchanges has created an urgent need for a common language of communication to overcome the language and cultural barriers that divide humanity. In the aviation industry, contemporary language training aims to equip specialists with the skills necessary to communicate effectively in various aviation contexts.

Since flight safety is a fundamental condition for the successful operation and development of this industry, the important role of language in preventing aviation accidents and incidents has been widely discussed

by experts. Data obtained from the ICAO Accident/ Incident Data Reporting (ADREP) database, US National Safety Board (ASRS) reports, the UK's Mandatory Occurrence Reporting System (MORS), the Confidential Human Incident Reporting Programme (CHIRP) and Eurocontrol reports, confirm that the role of language in aviation accidents and incidents is significant. A number of fatal and non-fatal accidents appear in ICAO's ADREP in which 'language barrier' is mentioned as a factor [1, p. 1-2]. The main difference between teaching English to future air traffic controllers and teaching students of other specialities is that English is not only the language of their professional communication, but also the only means of carrying out their professional activities. International requirements for the level of English proficiency have significantly influenced the educational process in aviation higher education institutions, where special attention is given to the development of new methods and technologies effective for teaching English. The issue of language training for civil aviation specialists has always required the attention of researchers and methodologists. The ability to speak and understand English fluently is no less important a criterion of professional competence for aviation pilots and air traffic controllers than a perfect knowledge of radio communication language.

**Analysis of the latest research and publications.** The issue of language training for pilots and air traffic controllers in civil aviation has always been at the center of scientific and methodological attention. To date, a considerable amount of experience in methodological developments and teaching methods for English in the field of civil aviation has been accumulated. A significant number of scientific studies in this area are conducted by both domestic and foreign scholars. Among the authors addressing these issues, a number of Western specialists can be highlighted: S. Aplinger, M. Long, F. Robertson, S. Sarmento, R. Donato, S. Breul, A. Wang, A. Kukovets, A. Roberts, and G. Emery. The works of the aforementioned authors describe the main features of verbal communication in the air traffic control system, examine the mechanisms of speech interaction, the process of forming and developing language competence, determine the main directions for teaching English to flight crews, and outline the main problems in language training for aviation personnel. The works of Ukrainian scholars I. Fainman, Ye. Kmita, V. Piven', T. Tarnavska, and other authors are devoted to training pilots for radio communication. For example, I. Fainman reveals the essence of preparing future air traffic controllers for radio communication as a part of their general professional training. However, these studies do not address the problems of air traffic management in situations for which standard phraseology for communication is not provided. In the scientific research of Ye. Kmita, the influence of air traffic controllers' foreign language competence on flight safety is discussed. An analysis of this competence, its elements, the specifics of controllers' professional activities, and ICAO requirements for the 4th level of working language proficiency for aviation specialists is conducted [2, p. 116]. V. Piven' examines the preparation of pilots for radio communication on international air routes, but also does not address the issues of air traffic management in situations where standard radio communication phraseology is not provided [3]. S. Shcherbyna has developed a methodology for analyzing aviation accidents as part of future air traffic controllers' research work, but the scholar's study does not cover the problems of training in air traffic management in extreme situations as a pedagogical process [4]. T. Tarnavska has researched the preparation for conducting radio communication in the context of foreign communicative competence of aviation specialists [4], while some other researchers consider the problem of language competence as an underlying factor of flight safety culture [5].

**Previously unresolved parts of the general problem**. Most often, civil aviation specialists communicate and understand each other quite professionally within the boundaries of memorized phrases, which, however, does not guarantee fluency in the English language. Most aviation personnel perceive radio communication phraseology as a coded language, paying no attention to the meaning of the words used. This approach works only in standard conditions, but in the case of emergency situations, effective communication usually becomes dangerous, as lacking conversational language skills, the specialist will be helpless in any emergency situation.

**The aim of the article** is to examine the specific goals of English proficiency in the aviation sector, the criteria for assessing English language proficiency, the features of aviation English for radio communication, and its impact on flight safety.

**The main idea.** Professionally oriented language training for future specialists in an aviation university is characterized by specific goals, criteria for assessing language competence, the content of training, as well as the peculiarities of aviation English, which is essential for Pilot-Controller radiotelephony communications. This significantly distinguishes it from language training in any other non-linguistic higher education institution.

It should be noted that in an aviation university, the goal of language training, in accordance with the requirements of the International Civil Aviation Organization (ICAO), is to ensure a sufficiently high level of professional language competence among pilots and air traffic controllers in order to minimize the number of cases of inadequate communication on the airwaves. Unlike informal conversations or intellectual discussions on professional topics, any inaccuracy in radiotelephony communications between the flight

crew and air traffic control poses an evident risk to the lives of passengers and crew members. Any communication failure can lead to severe consequences, such as setting an incorrect course or executing an unauthorized maneuver, ultimately resulting in route deviation, entry into restricted or military zones, dangerous proximity of aircraft, collisions, or even aviation disasters.

The main challenge faced by those learning a foreign language, particularly civil aviation pilots for whom effective English proficiency is an integral part of their professional activities, lies in the perception and reproduction of foreign speech, a phenomenon known as the "language barrier."

The greatest challenge for air traffic control on international air routes faced by controllers in non-English-speaking countries, including Ukraine, is their inability to apply the knowledge, skills, and competencies acquired for standard operating conditions in extreme situations [5], [6, p. 281-282].

Thus, the task of aviation universities and aviation training centers is to prepare their graduates to manage and control risk factors at technical, psychological, and linguistic levels. At the new stage of aviation development, high, specific requirements for the level of language training based on mandatory testing and certification have become a necessary condition for ensuring flight safety.

Despite the fact that ICAO has developed a specialized language for radiotelephony communication, situations still arise where controllers and pilots make mistakes in its use. Most often, incorrectly interpreted the content of heard phrases – caused by radio frequency interference, the speaker's dialect, speech rate, or careless use of standard expressions – leads to situations that threaten flight safety. In extreme flight conditions, radiotelephony communication adds to the complexity of direct aircraft control, increases stress levels, and poses risks of negative consequences.

Over the past 15-20 years, language barriers have been a contributing factor in several aviation incidents and accidents. According to an ICAO review of 28,000 incident/accident reports, communication issues were a factor in over 70% of occurrences, with language proficiency being a significant risk to safety [7]. Additionally, research from the ICAO database identified 81 commercial aviation accidents and 14,555 incidents with communication breakdowns, many of which were linked to English language proficiency [8]. These figures underscore the critical role of language in aviation safety. The ICAO has since implemented stricter English language proficiency requirements to mitigate risks related to insufficient reliability in English language knowledge, skills, and competencies [9], [7].

During their studies, future aviation specialists take courses such as plain English, professionally oriented English (aviation English), and phraseology of radiotelephony communication in English. Mastering all three aspects is crucial for the successful execution of professional tasks.

The work of an air traffic controller is directly related to the ability to perceive information aurally, interpret it, and respond appropriately. The term "listening comprehension" has been introduced relatively recently in teaching methodology and is contrasted with "listening." While "listening" refers to the acoustic perception of sound sequences, "listening comprehension" encompasses the process of perceiving and understanding spoken language.

Listening comprehension is an active type of speech activity that involves intensive engagement of all mental and cognitive processes. For both controllers and pilots, English is often a foreign language, meaning it is influenced by the intonation and pronunciation of certain sounds present in their native language. The components of intonation include physical properties of speech, such as frequency and pitch of the fundamental tone, speech energy, volume, timbre, stress, duration, pauses, rhythm, and speech rate. In addition to these properties, spoken language is characterized by individual voice features, timbres, articulation clarity, expressiveness, and sound pronunciation quality [10, p. 69].

The use of English in radiotelephony communication is regulated by the Standards and Recommended Practices (SARPs) and the Procedures for Air Navigation Services (PANS), which are contained in Annex 10 "Aeronautical Telecommunications" and PANS-ATM. Specific English language proficiency requirements are outlined in Annex 1 "Personnel Licensing." Additionally, ICAO phraseology is published in Volume II "Rules of the Air and Procedures for Air Navigation Services" [11, p. 3-1].

The most difficult in the process of language training for students of specialized specialties – pilots and air controllers – is mastering speaking and comprehension skills, which are essential for ensuring flight safety without visual communication. The application of new methods and computer technologies, such as linguistic simulators, enables the effective optimization of the learning process, fosters professional orientation, and introduces students to situations as closely as possible to real-world ones. In order to effectively conduct radio exchanges, students need to develop listening comprehension skills and the ability to apply and distinguish basic grammatical constructions and clusters. In addition, students must pronounce phrases phonetically clearly and at a certain rate of speech understandable to other communicators. All these skills are taken into account when students, and later professional pilots and dispatchers, take the ICAO Operational Level Examination.

The operational Level 4 (out of six levels on the ICAO scale) must be achieved in all areas of language proficiency, namely: pronunciation, grammatical

structure, vocabulary, fluency, comprehension, and interactions. That is, at ICAO Level 4, a person must have an accent that does not interfere with understanding; possess grammatical structures in a way that errors, if they occur, do not distort the meaning; be able to paraphrase if vocabulary is insufficient; speak at a pace appropriate to the ICAO scale; understand the interlocutor; and be able to clarify and confirm information when in doubt about understanding. Thus, ease of language comprehension becomes the main focus of aviation English training in an operational context. Ultimately, aviation English serves as a means of communicative interaction rather than merely a training goal.

**Conclusions.** All things considered, English language proficiency is a critical factor in aviation safety, as communication failures have been identified as a contributing factor in many aviation incidents and accidents. While standardized phraseology provides a structured approach to communication, it does not fully address the challenges of non-standard situations. The inability of aviation specialists to apply their language skills effectively in emergency situations reveals the gaps in language training methodologies.

Future research should be aimed at developing and integrating innovative language training methodologies to enhance English language proficiency in aviation working environments. Some key areas for further study include: Simulation-Based Training, incorporating real-time flight simulations and AI-driven scenarios; Enhanced Phonetic and Listening Training, addressing issues related to pronunciation, accents, and comprehension under various adverse working conditions; Personalized Learning Technologies, utilizing adaptive learning platforms that suit to students' linguistic strengths and weaknesses; Multimodal Training Approaches to combine visual, auditory, and interactive methods to improve information retention and application in real-world settings; Assessment and Standardization Improvements, which could refine ICAO Level 4 proficiency criteria and existing testing methodologies to ensure they meet the real-world aviation demands. By addressing these areas, we can improve aviation English training programs and ultimately achieve communication efficiency and enhance overall flight safety.

**REFERENCES:**


1. Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements: Doc 9835 AN/453. Second Edition. *International Civil Aviation Organization*. 2010. P. 1-2.
2. Кміта Є.В. Іншомовна компетенція диспетчерів управління повітряним рухом та безпека польотів. *Вісник національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут". Сер. Філософія. Психологія. Педагогіка.* 2007. N 2 (1). С. 116-119.
3. Півень В.В. Професійна підготовка пілотів до ведення радіообміну на міжнародних повітряних трасах автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Криворіз. держ. пед. ун-т. Кривий Ріг, 2001. 20 с.
4. Тарнавська Т. В. Методика навчання майбутніх диспетчерів керуванню повітряним рухом в екстремальних ситуаціях на міжнародних повітряних трасах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / Укр. інж.-пед. акад. Харків, 2008. 240 с.
5. Maksymovych G.O., Shulga T.V., Yurchenko S.O. Language competence as an underlying factor of flight safety culture. *Інноваційна педагогіка.* 2021. Вип. 35. С. 150-156. DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/35.6
6. Тарнавська Т. В. Аналіз авіаційних подій та інцидентів у процесі навчання майбутніх диспетчерів УПР на МТТ. *Гуманітарні проблеми становлення сучасного фахівця*: зб. матеріалів доп. учасн. VIII Міжнар. наук.-практ. конф. Київ, 2007. С. 281–282.
7. Aviation Language – A Shared Responsibility: веб-сайт. URL: https://www.easa.europa.eu/community/topics/aviation-language-shared-responsibility (дата звернення 28.03.2025).
8. Bradley S. Baugh, Alan J. Stolzer. Language-Related Communications Challenges in General Aviation Operations and Pilot Training. *International Journal of Aviation, Aeronautics and Aerospace.* 2018. Vol. 5, № 4. P. 1-15. DOI: https://doi.org/10.15394/ijaaa.2018.1271
9. The role of language in air accidents: веб-сайт. URL: https://www.airport-technology.com/features/role-language-air-accidents/ (дата звернення 28.03.2025).
10. Підлубна О.М. Лінгвістичні особливості англійського авіаційного радіообміну. *Наукові записки. Сер.Філологічні науки.* 2019. Вип. 175. С. 67-71.
11. Manual of Radiotelephony: Doc 9432 – AN / 925. International Civil Aviation Organization. 2007. P. 3-1.

# ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

# THEORETICAL ASPECTS OF FORMING HEALTH-PRESERVING COMPETENCE OF PUPILS IN PHYSICAL EDUCATION LESSONS

УДК 37.016:796]:613/614
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.19

**Мизак П.Я.,**
аспірант кафедри теорії і методики фізичного виховання
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Палічук Ю.І.,**
доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини
Буковинського державного медичного університету

*У статті визначено теоретичні аспекти формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках фізичної культури. Задля аналізу особливостей здоров'язбережувальної компетентності охарактеризовано значення понять «здоров'я» та «здоров'язбереження». Основними теоретичними аспектами, що впливають на формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках фізичної культури є: педагогічні, психологічні, медико-біологічні, соціальні, методичні та культурні аспекти. Встановлено, що здоров'язбережувальна компетентність учнів є комплексним феноменом, який ґрунтується на знаннях, уміннях та навичках, котрі важливі у прийнятті свідомих рішень щодо збереження власного фізичного та ментального здоров'я. Вказано, що уроки фізичної культури повинні стимулювати позитивне ставлення учнів до рухової активності, розвивати емоційний інтелект, вміння керувати своїми емоціями, долати стрес та підтримувати психоемоційний баланс. Обґрунтовано, що учні повинні розуміти основи функціонування організму, користь фізичних вправ й важливість дотримання гігієнічних норм, а також розвивати свої соціальні навички через заняття фізичною культурою, як от вміння працювати в команді, брати відповідальність за спільний результат тощо. Уточнено, що методичний аспект формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках фізичної культури передбачає використання сучасних підходів до навчання таких, як інноваційні методи та цифрові технології, а культурний аспект – сприйняття фізичної культури як важливої частини загальної культури особистості учня. Узагальнено, що поєднання згаданих аспектів формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках фізичної культури сприяє гармонійному розвитку особистості учнів, зміцненню їхнього здоров'я і формуванню мотивації до ведення здорового способу життя.*

**Ключові слова:** *здоров'язбережувальна компетентність, учні, фізична культура, теоретичні аспекти, здоров'я.*

*The article explores the theoretical aspects of forming health-preserving competence of pupils in physical education lessons. To analyze the specifics of health-preserving competence, the concepts of "health" and "health preservation" are examined. The key theoretical aspects influencing the formation of pupils' health-preserving competence in physical education lessons include pedagogical, psychological, medical-biological, social, methodological, and cultural dimensions. It is established that health-preserving competence is a complex, integrative phenomenon encompassing not only knowledge about health maintenance but also the skills and abilities necessary for making informed decisions regarding the preservation of one's physical and mental well-being. It is emphasized that physical education lessons should foster a positive attitude toward motor activity, develop emotional intelligence, enhance self-regulation skills, support stress management, and promote psycho-emotional balance. The study substantiates that pupils should acquire an understanding of the fundamental physiological processes of the human body, recognize the benefits of physical exercise, and appreciate the importance of hygiene and health norms. Additionally, the development of social skills through physical education is highlighted, particularly in teamwork, responsibility-sharing, and collaborative goal achievement. The methodological dimension of forming health-preserving competence in physical education lessons involves the implementation of innovative teaching strategies, including modern pedagogical technologies and digital tools. The cultural dimension underscores the perception of physical education as an integral component of an individual's holistic development and general cultural competence. In summary, the integration of these theoretical aspects in the process of forming pupils' health-preserving competence in physical education lessons contributes to their holistic development, enhances their health status, and fosters long-term motivation for leading a healthy lifestyle.*

**Key words:** *health-preserving competence, pupils, physical education, theoretical aspects, health.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Концепція Нової української школи [7] вказує на те, що ключові компетентності у майбутньому повинні сприяти у забезпечені особистої реалізації та життєвого успіх людини протягом усього її життя. Ці компетентності є своєрідними аспекти, котрі допомагають у визначенні рівня готовності учня до певної діяльності й надають можливість ідентифікувати та вирішувати питання, котрі стосуються певної галузі життя [3, с. 264]. Важливість оволодіння учнями компетентностями, котрі стосуються добробуту і здорового способу життя, задекларовано у Законі України «Про освіту» та Державному стандарті базової середньої освіти як один із основних ціннісних орієнтирів сучасної освіти. У Державному стандарті базової середньої освіти здоров'язбережувальну компетентність визначено як «здатність учня застосовувати в умовах конкретної ситуації сукупність здоров'язбережувальних компетенцій, дбайливо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших людей» [4].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках фізичної культури є актуальною темою сучасних наукових досліджень. Ця компетентність розглядається як інтегральна

риса особистості, що проявляється в здатності реалізовувати здоров'язбережувальну діяльність і поведінку на основі усвідомлених норм та принципів. Вітчизняні науковці визначили сутнісну характеристику здоров'язбережувальної компетентності (Іваній І.), охарактеризували процес її формування у процесі вивчення додаткових навчальних курсів (Кохно Л., Самілик В., Шаповалова Т.), дослідили особливості розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів (Гук Н., Єфремова М., Пурій Г.) тощо.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках фізичної культури є важливим напрямом сучасної освіти, проте цей процес має низку невирішених аспектів, які потребують подальшого дослідження. Зокрема, одним із ключових питань залишається чітке визначення поняття «здоров'язбережувальна компетентність» та її структурних компонентів у контексті фізичного виховання. Крім того, актуальним є вивчення методологічних основ формування здоров'язбережувальної компетентності, зокрема впливу сучасних освітніх концепцій, таких як компетентнісний підхід та індивідуалізація навчання, на розвиток здоров'язбережувальної поведінки. Потребує уточнення й оптимальне співвідношення між теоретичними та практичними аспектами навчального процесу, що сприятиме ефективному засвоєнню учнями здоров'язбережувальних знань і навичок.

Вирішення цих питань сприятиме розробці ефективних підходів до формування здоров'язбережувальної компетентності учнів у сучасному освітньому просторі.

**Мета статті** – визначити основні теоретичні аспекти, що впливають на формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках фізичної культури.

**Виклад основного матеріалу.** Процес формування здоров'язбережувальної компетентності є об'єктом дослідження багатьох вітчизняних учених. Для теоретичного обґрунтування сутності здоров'язбережувальної компетентності визначимо значення таких понять, як «здоров'я» та «здоров'язбереження». У сучасній теорії здорова людина – та, яка самостійно слідкує за своїм здоров'ям, вміє випереджати та вирішувати конфліктні ситуації та особисті проблеми з власної точки зори, в змозі знайти своє місце у навколишньому середовищі й реалізувати себе як особистість, пристосовуючись до наявних умов існування, усвідомлено перебудовує їх, тим самим удосконалює своє та суспільне здоров'я. Таким чином термін «здоров'я» трактується як успішність та реалізації людини у сучасному світі, його першочергова участь у покращенні життя, з активною громадянською позицією щодо суспільних та особистих питань, зокрема здоров'я [1, с. 18].

У науковій літературі є таке визначення терміну «здоров'язбереження»: педагогічний процес, спрямований на збереження, розвиток та зміцнення здоров'я учнів, розвиток у них мотивації дотримання здорового способу життя, а також усвідомлення відповідальності щодо власного здоров'я та здоров'я оточуючих [2, с. 10]. У освіті воно розуміється як сукупність певних дій та заходів, котрі сприяють збереженню й покращенню фізичного, ментального та соціального здоров'я тих, хто навчається, а також формуванню і розвитку їхньої здоров'язбережувальної компетентності.

Здоров'я людини є складним феноменом глобального значення, яке необхідно розглядати з позицій компетентнісного підходу із метою найбільш ефективної реалізації розвитку здоров'язбереження [5, с. 62].

Формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках фізичної культури є ключовим елементом сучасної системи освіти, орієнтованої на гармонійний розвиток особистості та збереження здоров'я молодого покоління. Цей процес спирається на комплексний підхід, який охоплює педагогічні, психологічні, медико-біологічні, соціальні, методичні та культурні аспекти.

Здоров'язбережувальна компетентність учнів постає як комплексний феномен, який ґрунтується на знаннях, уміннях та навичках, котрі важливі у прийнятті свідомих рішень щодо збереження власного фізичного та ментального здоров'я. Також науковці визначають її як сукупність знань та умінь з питань фізичного здоров'я, котрі сприяють учням в уникненні ризикових поведінкових практик та збереженні власного здоров'я. Учені вважають, що основний акцент слід робити на фізичних властивостях здоров'я, формуванню яких сприяють здорове харчування, регулярна фізична активність та запобігання травмам [9, с. 78]. Із педагогічної точки зору, уроки фізичної культури мають бути спрямовані не лише на розвиток фізичних здібностей учнів, а й на формування у них знань, умінь і навичок, необхідних для ведення здорового способу життя. Уроки повинні враховувати індивідуальні особливості учнів, такі як фізичний розвиток, стан здоров'я та рівень мотивації. Використання компетентнісного підходу передбачає виховання свідомого ставлення до свого здоров'я. Важливо інтегрувати знання з різних дисциплін, таких як біологія, хімія та основи медицини, щоб сформувати у дітей цілісне уявлення про здоров'я.

Психологічний аспект формування здоров'язбережувальної компетентності пов'язаний із розвитком мотивації учнів до фізичної активності, яка сприймається як основа здорового способу життя. Уроки фізичної культури повинні стимулювати позитивне ставлення до рухової активності, а також розвивати емоційний інтелект, зокрема вміння керувати своїми емоціями, долати стрес та підтримувати психоемоційний баланс.

Учені виокремлюють психологічний аспект формування здоров'язбережувальної компетентності учнів, акцентуючи на важливості здатності керувати власними емоціями, а також вмінню вирішувати конфлікти, розвивати позитивне ставлення до себе й оточуючих. Шаповалова Т. визначає здоров'язбережувальну компетентність як інтегративну динамічну рису особистості, котра проявляється у вмінні:

– організовувати ведення здорового способу життя та впроваджувати активності, які сприяють збереженню власного здоров'я;

– правильно оцінювати свою поведінку та вчинки й погляди оточуючих;

– реалізовувати особисті позиції у процесі здоров'язбереження у різних умовах [11, с. 196].

Медико-біологічний аспект забезпечує розуміння учнями основ функціонування організму, користі фізичних вправ і важливості дотримання гігієнічних норм. Використання здоров'язбережувальних технологій, таких як правильна організація розминок та відновлювальних вправ, сприяє збереженню здоров'я. Учитель повинен здійснювати постійний контроль фізичного стану учнів, адаптуючи фізичне навантаження відповідно до їхніх індивідуальних потреб і можливостей.

Відповідно до цього аспекту учень повинен володіти:

– навичками надання першої медичної допомоги;

– знаннями й уміннями застосовувати правила особистої гігієни, турбуватися про власне здоров'я, особисту безпеку;

– уміннями підбирати індивідуальні засоби й методи для розвитку особистих фізичних якостей [6, с. 13–14].

Одним із найважливіших чинників, що впливають на ефективність формування здоров'язбережувальної компетентності учнів є соціальний чинник (соціальне благополуччя, індивідуальні ставлення, погляди, ідеї й ідеали, соціальні відносини, а також соціальна повноцінність особистості тощо). Як підтверджує аналіз освітньої практики, домінуючою є соціальна сутність людини і її духовне здоров'я, що дає змогу трактувати його як адекватність (взаємоузгодженість і взаємодоповненість) соціально-ціннісних еталонів сучасного українського суспільства [10]. Соціальний аспект акцентує увагу на розвитку соціальних навичок учнів через заняття фізичною культурою, зокрема вміння працювати в команді, брати відповідальність за спільний результат і піклуватися про своє здоров'я та здоров'я інших. Участь у заходах, спрямованих на популяризацію здорового способу життя, таких як спортивні змагання, дні здоров'я чи флешмоби, формує у дітей активну життєву позицію. Учитель фізичної культури відіграє важливу роль, виступаючи прикладом для наслідування.

Методичний аспект формування здоров'язбережувальної компетентності учнів передбачає використання сучасних підходів до навчання. Інноваційні методи, такі як інтерактивні ігри, квести та цифрові технології, роблять уроки більш цікавими й ефективними. Рефлексія результатів дозволяє учням аналізувати свої досягнення у фізичному розвитку та зміцненні здоров'я. Важливим є міждисциплінарний підхід, який забезпечує інтеграцію знань із суміжних галузей.

Культурний аспект формування здоров'язбережувальної компетентності полягає у сприйнятті фізичної культури як важливої частини загальної культури особистості. Знайомство із традиціями фізичного виховання та їх поєднання із сучасними підходами сприяє формуванню в учнів ціннісного ставлення до фізичної культури. На думку Рубан А., «культура здоров'я – складне, багатовимірне соціальне явище, що характеризує ступінь розвитку системи формування позитивних цінностей» [8, с. 350].

Таким чином оптимальне поєднання визначених аспектів формування здоров'язбережувальної компетентності учнів впливає на відповідальне ставлення до власного здоров'я, фізичну та психологічну стійкість до стресогенних факторів, розуміння значення здоров'я як найвищої цінності.

**Висновки.** Отже, формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках фізичної культури є багатогранним процесом, який базується на поєднанні педагогічних, психологічних, медико-біологічних, соціальних, методичних та культурних аспектів. Такий підхід сприяє гармонійному розвитку особистості, зміцненню здоров'я і формуванню мотивації до ведення здорового способу життя.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Вакуленко О. В. Здоровий спосіб життя як соціальнопедагогічна умова становлення особистості у підлітковому віці : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Київ, 2001. 24 с.

2. Гаркуша С. В. Формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання до використання здоров'язбережувальних технологій: теоретико-методичний аспект : монографія. Чернігів : Видавець Лозовий В. М., 2014. 392 с.

3. Гук Н., Пурій Г. Розвиток здоров'язбережувальної компетентності учнів основної школи. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2024. Вип. 73, том 2. С. 262–269.

4. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti

5. Єфремова М. Особливості розвитку здоров'язбережувальної компетентності у процесі фізичного виховання учнів основної школи. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology.* 2018. VI (69), Issue: 165. P. 61–64.

6. Іваній І. В. Сутнісна характеристика здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури. *Олімпійський та паралімпійський спорт.* 2023. Вип. 1. С. 12–15.

7. 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

8. Рубан А. К. Формування навичок здорового способу життя у соціально неадаптованих підлітків. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»).* 2022. № 9 (14). С. 349–363.

9. Самілик В. І., Кохно Л. С. Формування здоров'язбережувальної компетентності в учнів під час вивчення інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут». *Інноваційна педагогіка.* 2024. Вип. 74. С. 77–81.

10. Скарбників В. П. та ін. Основи загальної валеології. Дніпропетровськ, 2012. 78 с.

11. Шаповалова Т. Г. Формування здоров'язбережувальної компетентності гуртківців у позашкільному навчальному закладі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2012. № 2 (20). С. 191–199.

# РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

## ЦИФРОВЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

## DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION INSTITUTIONS

УДК 378.091.33:004
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.20

**Алієв Е.М.,**
аспірант кафедри початкової і професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

*У статті розглянуто проблему організації цифрового освітнього середовища в закладах вищої педагогічної освіти. Визначено, що підготовка молодого покоління до створення нових цінностей в умовах технологічно насиченого цифрового середовища, що безперервно і динамічно розвивається, вимагає нових рішень від системи освіти в цілому, і педагогічної зокрема. Вища педагогічна освіта відіграє особливу роль в успішному розвитку держави, інтелектуалізації суспільства, відтворення кваліфікованих кадрів, відповідності викликам часу. Зазначено, що можливості цифрового освітнього середовища для організації вищої освіти дозволяють ефективно формувати у майбутніх учителів риси їхнього компетентнісного портрета. З огляду на це виділено наступні орієнтири: інтенсифікація всіх рівнів освітнього процесу (можлива шляхом поглиблення та розширення автоматизації його інформаційно-методичного забезпечення), зміна взаємодії між педагогами та студентами від субординації до діалогу в інфосфері (інтенсифікація розвитку комунікативних умінь учасників освітніх відносин з організацією змішаного формату навчання та віртуалізації провідних форм навчальної діяльності), формування суб'єктності здобувачів освіти (націленість на вибудовування індивідуальної стратегії професійного та особистісного зростання, зокрема у сфері інформатизації та інформаційного спілкування), розвиток у здобувачів освіти нового типу мислення, що відповідає потребам та запитам інформаційного суспільства (здатність до ефективного пошуку та реалізації нестандартних конструктивних рішень у професійній та інших сферах). Виділені орієнтири визначають необхідність реалізації пріоритетних напрямів діяльності щодо організації освітнього процесу: навчання за допомогою дії, розширення використання змішаних форм навчання, активізація формування системи цифрових компетенцій здобувачів освіти. У висновках доведено, що цифровізація системи освіти є безперервним процесом та неминучою тенденцією розвитку сучасної освіти, а інформаційні технології – це базові методи навчання, які мають значний освітній та виховний потенціал.*

**Ключові слова:** *освітній процес, цифровізація, цифрове середовище, майбутні учителі, педагогічні заклади вищої освіти, інформаційні та комунікаційні технології.*

*The article considers the problem of organizing a digital educational environment in higher pedagogical education institutions. It is determined that the preparation of the younger generation to create new values in a technologically saturated digital environment that is continuously and dynamically developing requires new solutions from the education system as a whole, and the pedagogical system in particular. Higher pedagogical education plays a special role in the successful development of the state, the intellectualization of society, the reproduction of qualified personnel, and compliance with the challenges of the time. It is noted that the capabilities of the digital educational environment for organizing higher education allow for the effective formation of the features of future teachers' competence portrait. In view of this, the following guidelines have been identified: intensification of all levels of the educational process (possible by deepening and expanding the automation of its information and methodological support), changing the interaction between teachers and students from subordination to dialogue in the infosphere (intensification of the development of communication skills of participants in educational relations with the organization of a blended learning format and virtualization of leading forms of educational activity), forming the subjectivity of education seekers (focusing on building an individual strategy for professional and personal growth, in particular in the field of informatization and information communication), developing in education seekers a new type of thinking that meets the needs and demands of the information society (the ability to effectively search for and implement non-standard constructive solutions in professional and other areas). The identified guidelines determine the need to implement priority areas of activity regarding the organization of the educational process: learning through action, expanding the use of blended learning forms, activating the formation of a system of digital competencies of education seekers. The conclusions prove that the digitalization of the education system is a continuous process and an inevitable trend in the development of modern education, and information technologies are basic teaching methods that have significant educational and upbringing potential.*

**Key words:** *educational process, digitalization, digital environment, future teachers, pedagogical institutions of higher education, information and communication technologies.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Цифрова трансформація сучасного педагогічного ЗВО обумовлена сукупністю соціально-економічних та психолого-педагогічних факторів, що визначають тенденції розвитку цифрової освіти у сучасній вищій школі, а також ризики та загрози, які з цим пов'язані.

До таких можна віднести: цифровізацію економіки, що висуває нові вимоги до професійних характеристик майбутніх спеціалістів; розвиток та впровадження нових цифрових технологій, що формують цифрове освітнє середовище у ЗВО; соціально-психологічні особливості цифрового покоління, що вимагають створення гнучкої інтерактивної цифрової системи освіти; непередбачувані обставини та екстремальні ситуації (наприклад, пандемія і воєнний стан), що вимагають переходу від традиційних доцифрових моделей освіти до форматів дистанційного та змішаного навчання.

Підготовка молодого покоління до створення нових цінностей в умовах технологічно насиченого цифрового середовища, що безперервно і динамічно розвивається, вимагає нових рішень від системи освіти в цілому, і педагогічної зокрема. Вища педагогічна освіта відіграє особливу роль в успішному розвитку держави, інтелектуалізації суспільства, відтворення кваліфікованих кадрів, відповідності викликам часу. Одним із таких викликів є цифровізація. Її вплив робить вищу педагогічну освіту більш технологічною, гнучкою, відкритою, мобільною. Вона адаптується під мінливе цифрове середовище, яке в свою чергу, є складовою цифрової системи педагогічної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Зараз проблема організації цифрового освітнього середовища в закладах вищої освіти викликає значне зацікавлення наукової спільноти. Так, у дослідженні О. Антонової і Л. Фамілярської розглянуто використання цифрових технологій в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Наукові здобутки О. Базелюк присвячені формуванню цифрової культури педагогічних працівників у закладах професійної освіти. Технології цифрового навчального середовища розглянуто у дослідженні В. Бикова і О. Бурова. Л. Гаврілова і Н. Воронова досліджували цифрову культуру як феномен сучасного інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища. У наукових працях Є. Гром окреслено перспективи та тенденції цифровізації в Україні. Цифрові технології в закладах вищої освіти охарактеризовано М. Кадемія. У дослідженні Р. Гуревич, Л. Коношевського і Н. Опушко розглянуто цифровізацію освіти сучасного суспільства. Проблеми цифрової трансформації освіти охарактеризовано у наукових працях О. Кіндратець. С. Симоненко досліджував цифрову освіту в умовах цифрової трансформації суспільства.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Стрімкі темпи розвитку цифрових, інформаційних та комунікаційних технологій на сьогоднішньому етапі розвитку освіти багато в чому визначають модифікаційні перетворення у професійній підготовці майбутніх учителів. В основному це визначається реалізацією можливостей, які існують для інтеграції у відповідний процес наступних інновацій: інтерактивні форми та методи навчання, найбільш актуальні навчально-методичні та довідкові матеріали, прогресивні способи організації індивідуальної та групової діяльності здобувачів освіти, цифрові ресурси, що підвищують ефективність реалізації низки освітніх і професійних задач. З огляду на це проблема організації цифрового освітнього середовища в закладах вищої педагогічної освіти набуває дедалі більшої актуальності.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Головною метою цієї роботи є висвітлення найбільш характерних рис організації педагогічного процесу в цифровому освітньому середовищі ЗВО.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Звичайно, сучасний професіонал має характеризуватись високим рівнем розвитку предметних компетентностей. Проте з часом дедалі більшого значення набувають уміння і навички, які мають універсальний, надпредметний характер. Найважливішими серед них є: здатність до оперативного орієнтування в безмежних інформаційних потоках; готовність до професійного та особистісного зростання протягом усього життя; вміння ефективно діяти у різних, зокрема нестандартних, ситуаціях, що виникають у процесі реалізації професійної та інших видів діяльності; навички селф- та тайм-менеджменту; здатність до командної роботи [3].

У таких умовах постає питання про можливості цифрового освітнього середовища для організації вищої освіти, що дозволяють ефективно формувати у майбутніх учителів риси їхнього компетентнісного портрета. З огляду на це можна виділити наступні орієнтири: інтенсифікація всіх рівнів освітнього процесу, зміна взаємодії між педагогами та студентами від субординації до діалогу в інфосфері, формування суб'єктності студентів, розвиток у здобувачів освіти нового типу мислення, що відповідає потребам та запитам інформаційного суспільства. Розглянемо кожний з цих орієнтирів більш детально.

Перший орієнтир – інтенсифікація всіх рівнів освітнього процесу [1]. Вона можлива шляхом поглиблення та розширення автоматизації його інформаційно-методичного забезпечення. Це дозволить:

– генерувати організаційно-педагогічні умови, які забезпечують доступність та відкритість навчального матеріалу для суб'єктів освітніх відносин [4];

– застосовувати більш ефективні стратегії відбору змісту освіти, його методологічної та інструментальної бази при системному використанні як традиційних, так і інноваційних форм організації;

– поєднувати раціональні та емоційні підходи до навчання та виховання майбутніх учителів;

– підвищити результативність поточного та проміжного контролю освітніх результатів [6].

Таким чином, досягнення цього орієнтиру передбачає мінімізацію професійно-освітніх дефіцитів майбутніх фахівців, які виявляються під час навчання у вищій школі [7]. Це має здійснюватися через подолання розривів, що виникають між теорією та практикою, з позиції активізації діяльності учасників освітнього процесу, спрямованої на самоосвіту, самовдосконалення та саморозвиток в інформаційному просторі [3]. У свою чергу, це досягається за рахунок полегшення доступу до джерел інформації та, відповідно, економії часу, необхідного для їх знаходження, обробки та практичного використання [5].

При цьому доцільним є широке застосування наступних категорій електронних освітніх ресурсів:

– електронні підручники;

– інтерактивні тренажери;

– навчальні системи, що функціонують на базі мультимедійних технологій [2];

– тестові системи [8];

– бази даних із галузей знань;

– засоби оперативної телекомунікації між учасниками освітнього процесу [9];

– електронні бібліотеки.

Другий орієнтир – зміна взаємодії між педагогами та студентами від субординації до діалогу в інформаційній сфері [1]. Насамперед це пов'язано з інтенсифікацією розвитку комунікативних умінь учасників освітніх відносин з організацією змішаного (онлайн і офлайн) формату навчання та віртуалізації провідних форм навчальної діяльності [7].

Така форма організації навчання визначає його активний, інтелектуально-творчий характер. Воно стає орієнтованим на оптимізацію досягнення мети педагогічного процесу через широке застосування технологій індивідуального навчання [9]. Це забезпечить можливість ефективного конструювання індивідуальних освітніх траєкторій студентів, що досягається за допомогою:

– узгодженості та спільного планування навчальної та позанавчальної роботи;

– грамотного розподілу інформаційних ресурсів [2];

– оптимізації взаємодії між суб'єктами освітніх відносин із наданням їм певної свободи у часі та просторі [6].

Третій орієнтир – формування суб'єктності студентів. На момент завершення професійної підготовки студенти повинні мати націленість на вибудовування індивідуальної стратегії професійного та особистісного зростання, зокрема у сфері інформатизації та інформаційного спілкування. Формування у майбутніх учителів високого рівня здатності до самостійної постановки таких цільових орієнтирів передбачає розвиток таких компетенцій, як:

– система навичок, що необхідна для об'єктивної оцінки власних здібностей та можливостей [4];

– вміння креативно їх реалізовувати під час адаптації до нового цифрового оточення;

– здатність до ефективного пошуку оптимальних шляхів індивідуальної та спільної роботи у реальному та віртуальному форматах [5];

– активна саморегуляція поведінкової моделі по ходу досягнення поставленої мети.

Четвертий орієнтир – розвиток у здобувачів освіти нового типу мислення, що відповідає потребам та запитам інформаційного суспільства [6]. Цей орієнтир характеризують:

– наявність навичок системного аналізу;

– швидкість реакції на важкопрогнозовану соціальну динаміку [8];

– інтеграційне сприйняття міждисциплінарної матриці наук;

– усвідомлене прагнення до всебічного та цілісного пізнання реальної та віртуальної дійсності;

– здатність до ефективного пошуку та реалізації нестандартних конструктивних рішень у професійній та інших сферах [7].

При цьому необхідним є підвищення рівня осмисленої сприйнятливості представників учнівської та студентської молоді до конкретного масиву необхідних даних, що дозволить їм надалі уникати інформаційних «навантажень» [3]. У ході професійної підготовки, спрямованої на досягнення подібних результатів, є можливим засвоєння ними системи цінностей, що нормують активність сучасної людини в інформаційному просторі на основі прийняття загальнокультурних етичних норм і правил [1].

Виділені орієнтири зумовлюють специфіку процесу підготовки майбутніх учителів за умов цифровізації системи вищої освіти та суспільства загалом. Вони визначають необхідність реалізації пріоритетних напрямів діяльності щодо організації освітнього процесу [3]. Охарактеризуємо їх.

Перший напрям можемо позначити терміном «навчання за допомогою дії» [6]. Його актуальність пояснюється тим, що різні електронні, передусім мобільні пристрої вже давно стали частиною нашого життя. Представники тієї вікової категорії, до якої тепер належить більшість студентів, не уявляють реалізації більшості форм власної активності без широкого їх використання [2]. Відповідно, при проєктуванні освітніх програм для сучасної організації вищої освіти мають бути враховані можливості цифрових платформ та гаджетів [8]. Їх використання в освітньому процесі має відповідати наступним аспектам:

– об'єктивні потреби цифрової економіки;

– особливості індивідуальних освітніх траєкторій студентів [9];

– розвиток у студентів культури діалогу та взаємодії (в online та offline форматах) [7];

– можливості сучасних освітніх технологій та методологічних підходів [4];

– необхідність формування у студентів усвідомленої потреби до безперервного саморозвитку.

Другий напрям – розширення використання змішаних форм навчання. Їхня реалізація пов'язана з активним залученням здобувачів освіти до роботи в електронному інформаційно-освітньому просторі ЗВО. Така організація навчально-виховної роботи, що базується на технологіях сучасної освіти, забезпечить актуалізацію можливостей самоосвіти та самовдосконалення студентів у ході навчальної, а надалі – професійної діяльності [9].

Третій напрям представлено активізацією формування системи цифрових компетенцій здобувачів освіти. Відповідно, можливості цифрового освітнього середовища сучасного педагогічного ЗВО мають забезпечувати випереджальну підготовку майбутніх учителів. Обов'язковим є облік таких факторів:

– динамічність вимог соціуму та професійного середовища до системи формованих знань, умінь та навичок;

– стрімкі темпи зростання обсягу інформації, що актуалізують проблеми якості та актуальності навчальної та методичної інформації [2].

Слід зазначити, що інформаційні технології отримали широке застосування у таких напрямах педагогічної діяльності. Розглянемо можливості інформаційних технологій при проєктуванні та реалізації освітнього процесу:

– проєктне навчання (project-based learning): передбачає повне занурення в освітній процес при виконанні проєкту з використанням засобів ІКТ та інформаційних платформ;

– ментальні карти (mindmapping): технологія візуалізації великого обсягу інформації у вигляді схем, малюнків, ключових слів;

– «наскрізні» імерсивні технології (технології доповненої -AR і віртуальної -VR реальності): покликані полегшити сприйняття і візуалізувати абстрактні поняття, підвищити мотивацію при вивченні складних дисциплін, сформувати навички при виконанні логічних завдань, полегшити навчання;

– цифрові інструменти: спрямовані на організацію дистанційного інтерактивного навчання [8].

**Висновки.** На сучасному етапі розвитку нашого суспільства та освіти цифрові інформаційні технології виступають невід'ємною частиною процесу навчання. Потенціал інформаційних технологій в освіті може бути розкритий при сформованості учасників освітнього процесу відповідних компетенцій (ІКТ-компетенцій), прагнення педагога зробити процес навчання ефективним, інноваційним і, відповідно, застосувати творчий, нетривіальний підхід до його організації.

Впровадження цифрових інформаційних технологій у освітній процес сприяє становленню принципової нової форми безперервної освіти, фундаментальною основою якої є самоаналіз самоосвітньої діяльності майбутнього фахівця, що підтримується сучасними засобами ІКТ. Тобто, цифрові інформаційні технології роблять процес освіти безперервним – здобувачі освіти не просто навчаються в освітній установі, вони шукають інформацію та аналізують її.

Інформатизація та цифровізація системи освіти є безперервним процесом та неминучою тенденцією розвитку сучасної освіти, а тому майбутні учителі мають піти шляхом прийняття, освоєння інформаційних технологій, а не протидії чи відторгнення. На сучасному етапі розвитку освіти інформаційні технології – це один із базових (а не допоміжних) методів, форм навчання, які мають значний освітній та виховний потенціал.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Антонова О., Фамілярська Л. Використання цифрових технологій в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Використання цифрових технологій в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Open educational e-environment of modern University, special edition: Спецвипуск *«Нові педагогічні підходи в STEAM освіті»*. 2019. С. 10-22.

2. Базелюк О. Формування цифрової культури педагогічних працівників у закладах професійної освіти. *Вісник післядипломної освіти*. Випуск 6(35). «Серія «Педагогічні науки». С. 23-36.

3. Биков В., Буров О. Цифрове навчальне середовище: нові технонології та вимоги до здобувачів знань. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія*, 2020. Вип. 55. С. 11-22.

4. Гаврілова Л., Воронова Н. Цифрова культура якфеномен сучасного інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2017. Вип. 48. С. 21-34.

5. Гром Є. Цифровізація: перспективи та тенденції в Україні. Економіко-правові та соціально-технічні напрями еволюції цифрового суспільства: матеріали міжнародної науково-практичної конференції: у 2 т. Том 1. Дніпро : Університет митної справи та фінансів, 2022. С. 244-248.

6. Гуревич Р., Кадемія М., Опушко Н. Цифрові технології в закладах вищої освіти: виклики сучасного суспільства. The 5th International scientific and practical conference – Modern science: problems and innovations‖ (July 26-28, 2020) SSPG Publish. Stockholm, Sweden. 2020. P. 244-252.

7. Гуревич Р., Коношевський Л., Опушко Н. Цифровізація освіти сучасного суспільства: проблеми, досвід, перспективи. *Освітологічний дискурс*. 2022. No 3-4(38-39). С. 22-46.

8. Кіндратець О. Проблеми цифрової трансформації освіти. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції *«Освіта як чинник формування креативних компетентностей в умовах цифрового суспільства»*. 2019. С. 59-60.

9. Симоненко С. Українська цифрова освіта в умовах цифрової трансформації суспільства: вибір стратегії розвитку. *Гілея* : науковий вісник. 2020. Вип. 153. С. 374-377.

# ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З КУРСУ «МЕТОДИКА НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО» ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТРЕТЬОГО РОКУ НАВЧАННЯ

# PECULIARITIES OF CONDUCTING CLASSES IN THE COURSE "METHODOLOGY OF TEACHING ENGLISH IN SECONDARY SCHOOL" FOR THIRD-YEAR STUDENTS AT THE FIRST (BACHELOR'S) LEVEL OF HIGHER EDUCATION

УДК 378.4
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.21

**Батринчук З.Р.,**
канд. філол. наук,
асистент кафедри англійської мови
Чернівецького національного
університету імені Юрія Федьковича

**Москаль Т.Д.,**
асистент кафедри англійської мови
Чернівецького національного
університету імені Юрія Федьковича

*Стаття присвячена актуальній проблемі підготовки студентів третього року навчання до майбутньої професійної діяльності, що передбачає застосування сучасних методів та інноваційних технологій навчання іноземної мови в ЗЗСО.*
*В статті розкривається структура курсу, наведено кількість кредитів та подано теми занять. Теми охоплюють Teaching Listening, Teaching Speaking, Teaching Reading, Teaching Writing, Planning Teaching, Working with Materials, Error Analysis and Dealing with Errors, Testing and Assessment. Основна увага зосереджується на практичних рекомендаціях щодо організації навчального процесу майбутніх вчителів на заняттях з курсу, описано форму контролю якості навчальних досягнень та критерії оцінювання студентів. В статті також йдеться про інтегрування технологій ШІ на семінарських заняттях з курсу. Зазначено про використання платформ, сервісів та інтерактивних активностей для кращого засвоєння навчального матеріалу.*
*Значна увага приділена питанню взаємодії студентів на заняттях з курсу. Курсом "Методика навчання англійської мови в ЗЗСО" передбачено використання наступних освітніх форм та методів навчання: метод проектів; групова робота, а саме робота в малих групах для вирішення завдань та виконання проектів; дискусії та дебати, під час яких студенти обговорюють зазначені теми та вирішують питання, приходячи до спільної згоди або відстоюючи точку зору групи. Здобувачі освіти навчаються взаємодії, що є надзвичайно важливою навичкою для подальшої роботи з учнями.*
*В статті окреслено питання оцінювання студентів., а саме самооцінювання та оцінювання одногрупниками зі спробою надавати один одному конструктивну критику. Зазначено, що здобувачі освіти практикуються у моделюванні свого власного досвіду на навчання учнів, що передбачено завданнями цього курсу.*
**Ключові слова:** *професійна діяльність, сучасні методи, інноваційні технології навчання, практичні рекомендації, інтегрування технологій ШІ.*

*The article is devoted to the topicality of the problem of educating and preparing third-year students for their future professional career which presupposes the use of current methods and innovative technologies.*
*Structural components of the course have been highlighted in the article. The number of credits as well as session topics have been highlighted. The suggested topics for covering by the third-year students include the following ones: Teaching Listening, Teaching Speaking, Teaching Reading, Teaching Writing, Planning Teaching, Working with Materials, Error Analysis and Dealing with Errors, Testing and Assessment. The article focuses on the practical recommendations for organizing student teachers' learning process. Both forms of controlling the quality of educational achievements and assessment criteria have been revealed in the article. The integration of AI technologies into the seminars has been noted. The use of educational platforms, services and interactive activities for the reinforcement of the material learnt has been mentioned in the article.*
*The problem of students' interaction at the seminars in Methodology has been highlighted. The course "Methodology of Teaching English in Secondary School" suggests incorporating the following methods and modes of interaction: the Project Method; group work, in particular work in small groups for doing tasks and projects; discussions and debates, where students talk over the learnt topics and solve problems, either coming to an ultimate agreement or defending their group point of view. Third-year students learn to interact with each other, which is of high importance for their further collaboration with school students*
*The problem of students' assessment has also been highlighted in the article. There have been noted both forms of students' assessment, self- and peer assessment with the idea of learning how to give your colleagues constructive criticism. The readers' attention has been focused on the fact that pre-service English teachers learn how to model their own learning experience on school students, which is aimed at by the course.*
**Key words:** *professional career, current methods, innovative technologies in teaching, practical recommendations, integration of AI technologies.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** У реаліях сьогодення в сучасній освіті актуальною є проблема забезпечення якісної підготовки ерудованого фахівця, в нашому випадку – вчителя англійської мови. Питанню формування у студентів–майбутніх вчителів англійської мови основ методичної компетентності, яка включає сукупність методичних знань, навичок, умінь та індивідуальних якостей майбутніх вчителів, приділяється увага вже з першого року навчання в університеті. Важливим питанням є підготовка студента до майбутньої професійної діяльності, що передбачає ряд питань, а саме як розуміння та знання основ методики, так і застосування сучасних

методів та інноваційних технологій навчання іноземної мови в ЗЗСО, враховуючи потреби та вікові особливості учнів. Від рівня підготовки майбутніх вчителів залежить якість навчального процесу учнів уже з перших уроків.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанню підготовки фахівців з навчання англійської мови у ЗЗСО присвятили ряд робіт вітчизняні автори, а саме С.Ю. Ніколаєва, І.П. Задорожна, О.П. Дацків, Л.І. Морська, І.В. Холод. Питання підготовки майбутніх вчителів англійської мови у ЗЗСО є актуальним, про що свідчать підручники, методичні посібники та статті зазначених вище та інших авторів з досліджуваної теми.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Оскільки проблема є нагальною та багатогранною, автори статті мають на меті поділитись власним досвідом організації навчання з даного курсу у вищому закладі освіти.

**Метою** нашої **статті** є висвітлити, як саме відбувається підготовка здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти третього року навчання до майбутньої професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Курс «Методика навчання англійської мови в ЗЗСО» є частиною освітньо-професійної програми «Англійська мова та зарубіжна література» спеціальності 014 Середня освіта, галузі знань 01 Освіта/педагогіка для здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти. Кількість кредитів для обов'язкового компонента – 25 [1].

Основою для створення робочої програми дисципліни став Професійний стандарт "Вчитель закладу загальної середньої освіти", який окреслив відповідні компетентності, знання та вміння; модельні навчальні програми для закладів загальної середньої освіти. Теми курсу визначені та розділені на модулі [2].

Завданнями курсу є формування здатності студентів до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, до застосування знань у практичних ситуаціях, а також здатності перенесення системи наукових знань у професійну діяльність та в площину навчального предмету, здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, до застосування знань у практичних ситуаціях.

Фокус статті – викладання цієї дисципліни для здобувачів третього року навчання, для яких виокремлено 7 кредитів (210 годин) у 5 та 6 семестрах, з яких 135 для практичних занять; мова викладання – англійська. Теми охоплюють Teaching Listening, Teaching Speaking, Teaching Reading, Teaching Writing, Planning Teaching, Working with Materials, Error Analysis and Dealing with Errors, Testing and Assessment. Відповідні перераховані модулі підпорядковують собі перелік тем, що їх опрацьовують здобувачі під час практичних занять та в межах самостійної роботи.

На початку кожного семестру викладач проводить Needs Analysis (аналіз потреб здобувачів) (анонімно), який зосереджений на тому, щоб виявити слабкі сторони та врахувати ці моменти під час планування та ведення курсу. Студенти також знайомляться із Силабусом курсу, що представлений на електронній платформі Moodle, де окреслений перелік тем та підтем, завдання для самостійної роботи, критерії оцінювання [2].

Наведемо приклад підтем до модуля Teaching Listening:

1. Listening as a skill. An overview of different types of listening materials (coursebook recordings, videos, podcasts, online resources).

The primacy of listening. The importance of exposure to authentic listening input.

2. Difficulties learners may face while listening. Anticipated phonological difficulties (weak forms, contractions, word and sentence stress patterns). Teaching techniques for dealing with phonological difficulties (minimal pairs/trios, TPR).

3. Curriculum requirements for teaching listening to different age groups. Listening in the CEFR. Assessing learners' listening skills.

4. Different purposes for listening. Intensive/ extensive listening. Listening for gist, listening for specific information, details. Ways in which people listen for each purpose

5. Key strategies for developing listening skills (top-down/bottom-up/ metacognitive) Evaluation, selection, adaptation of listening materials. AI as an aid to design activities.

Вивчення теми завершується груповим проєктом (micro teaching project), в рамках якого студенти презентують практичне втілення навчання слухання, беручи до уваги опрацьовану раніше інформацію через симуляцію навчального середовища, де аудиторія здобувачів – їхні колеги студенти. Груповий проєкт передбачає участь 3-4 студентів із підготовленими матеріалами відповідно темі зі шкільної програми, беручи до уваги рівень і клас. Зазначимо, що слід уважно підійти до критеріїв оцінювання таких проєктів для того, щоб студенти розуміли виклики та мали можливість якісної практики.

Наведемо приклад критеріїв оцінювання активності micro-teaching (Teaching Listening):

**1. Lesson Planning and Objectives 1 2 3 4 5**
**2. Use of Listening Materials 1 2 3 4 5**
**3. Instructional Techniques 1 2 3 4 5**
Pre-listening Activities
During-listening Activities
Post-listening Activities
**4. Classroom Management 1 2 3 4 5**
Student Engagement
Pacing
Adaptability
**5. Communication Skills 1 2 3 4 5**

Clarity
Language Use
**6. Student Interaction and Participation 1 2 3 4 5**
Active Participation
Collaborative Learning
Questioning Techniques
**7. Use of Technology and Resources 1 2 3 4 5**
Integration of Technology [1]

Критерії були розроблені відповідно до засвоєного попереднього матеріалу та доданого під час засвоєння теми.

Під час оцінювання такого проєкту група отримує персональну картку із нотатками від викладача із вдалими моментами та тим, що потребує покращення. Додатково пропонується самооцінювання (self-assessment) для того, щоб студенти рефлексували щодо власного прогресу та розвивали навички критичного аналізу результату власної праці. Їхні колеги теж заохочуються до коментарів, де під час сесії відгуки та побажання можуть надавати конструктивну критику з рекомендаціями до покращення, а також виокремлювати позитивні моменти, що сприяли успіху проєкту.

Зазначимо, що micro-teaching project може застосовуватись як підсумок до вивчених модулів teaching reading, speaking and writing, planning teaching. Стосовно теми Error Analysis and Dealing with Errors пропонуємо здобувачам в якості продукту як підсумку охопленого матеріалу презентувати особистий журнал помилок. Про таку форму завдання студентам відомо після ознайомлення з силабусом курсу. Відтак, рекомендуємо починати ведення такого щоденника задовго до початку відповідної теми з курсу. Здобувачам слід записувати усі свої граматичні, лексичні, пунктуаційні, стилістичні помилки, які мають місце під час занять з англійської мови та на курсах, що ведуться англійською мовою. Підсумком такої праці є представлення власного щоденника із аналізом помилок. Студенти на власному досвіді збагнуть важливість такого аналізу, адже він сприятиме зменшенню помилок через їх усвідомлення.

Далі – мова про особливості подачі матеріалу та способи взаємодії, а також інтегрування технологій ШІ під час занять з Методики навчання англійської мови у ЗЗСО.

Курсом передбачено використання наступних освітніх форм та методів навчання:

Метод проєктів: створення і реалізація студентами проектів англійською мовою.

Метод проєктів – це дидактична категорія, що визначає систему прийомів і способів оволодіння певними практичними або теоретичними знаннями, тією або іншою діяльністю. Проєктна методика – це комплексні навчальні методи, які дозволяють індивідуалізувати навчальний процес, дають можливість студенту проявляти самостійність у плануванні, організації та контролі своєї діяльності. Виходячи з цього, визначаємо, що проектна методика навчання іноземної мови – це такий комплекс методів, який дозволяє студентам оволодіти іншомовним матеріалом у процесі виконання індивідуальних завдань [3].

Круглий стіл: обговорення теми великою групою, кожен учасник має можливість висловити свою думку. В ході круглого столу відбувається спільний пошук рішень, обмін думками.

«Круглий стіл» – це одна з організаційних форм пізнавальної діяльності студентів, що дозволяє закріпити отримані раніше знання, заповнити відсутню інформацію, сформувати вміння розв'язувати проблеми, зміцнити позиції, навчитися культурі ведення дискусії [4].

Групова робота: робота в малих групах для вирішення завдань та виконання проектів.

Дискусії: студенти обговорюють теми, спірні питання, досягаючи згоди.

Дебати: студенти обговорюють певну тему, представляючи різні точки зору та аргументи.

Оскільки під час навчання здобувачі, опираючись на теоретичний матеріал, вчаться формувати практичні навички організації уроків у школі, теоретичний матеріал радимо подавати у форматі learning through doing. Послуговуючись стратегіями диференціації та студентоцентрованим підходом, враховуючи психолого-педагогічні особливості здобувачів цього етапу, пропонуємо уникати довготривалого викладання теоретичного матеріалу в форматі лекцій. Натомість здобувачі опрацьовують змістовно завершені частинки інформації та обмінюються ними під час обговорення в групах чи парах. Корисними є також міні-лекції, де студенти-лектори, що опрацювали певну інформацію діляться нею зі своїми колегами. Інформація розміщується на платформі Moodle.

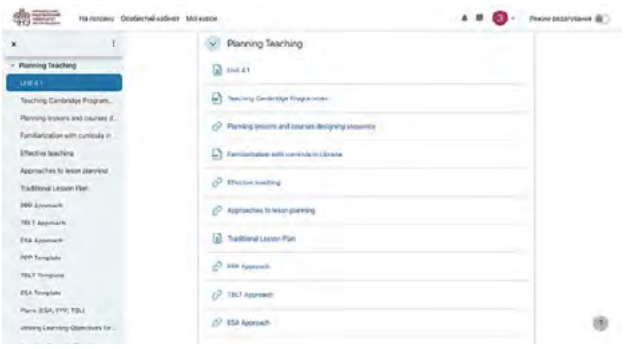



**Рис. 1. Приклад оформлення сторінки курсу в системі Moodle**

Для практичного застосування знань пропонуємо вправи на інтерактивних платформах Wordwall, Kahoot. Нижче наведено приклад завдання, що має на меті покращити навички формулювання мети та завдань уроку, де на

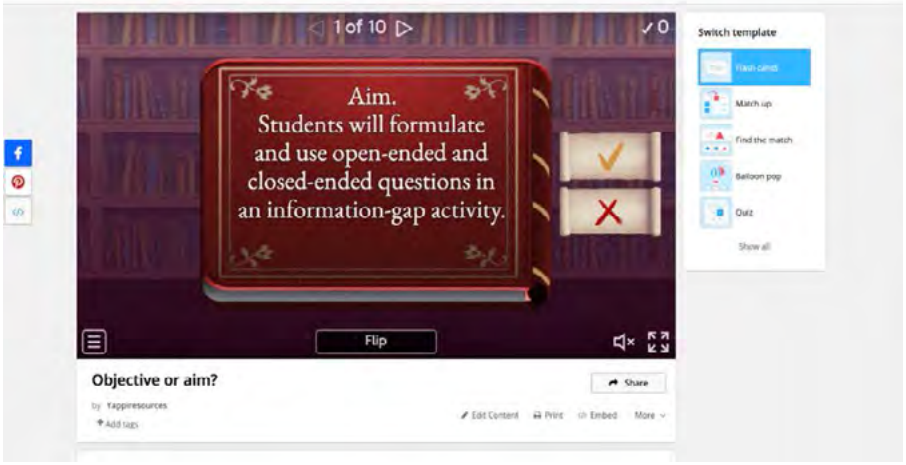



**Рис. 2. Приклад вправи з Wordwall**

картках спершу невдало сформульовано мету або завдання, студентам слід виправити неточності (рис. 2).

Зауважимо важливість Production Stage наприкінці кожного заняття, що демонструє ступінь засвоєння матеріалу. Так, у межах теми Planning Teaching прикладом такого завданням може бути створення плану уроку відповідно до наданого навчального матеріалу. Простором для завдання може слугувати платформа Padlet, яка чудово підходить для онлайн взаємодії, де присутня опція коментування як для викладача, так і для студентів (рис. 3).

**Рис. 3. Приклад сторінки з Padlet**

Зважаючи на сучасні віяння, не залишаємо поза увагою і елементи штучного інтелекту. В межах підтем студенти знайомляться з можливостями не лише Chat GPT, але і додаткових інструментів, які можуть бути застосовані на уроках англійської мови для покращення навичок говоріння (Gliglish), письма (FelloFish). Нижче наведено приклад використання FelloFish (рис. 4).

Практикуючи можливості ШІ, студенти мотивовані використовувати їх, інтегруючи в плани власних уроків.

Зрештою, наприкінці курсу проводимо підсумкове опитування студентів, щоб зрозуміти, чи були виправдані їхні очікування. Опитування проводимо також анонімно за допомогою сервісу Mentimeter. Нижче представлені зразки відповідей здобувачів (рис. 5).

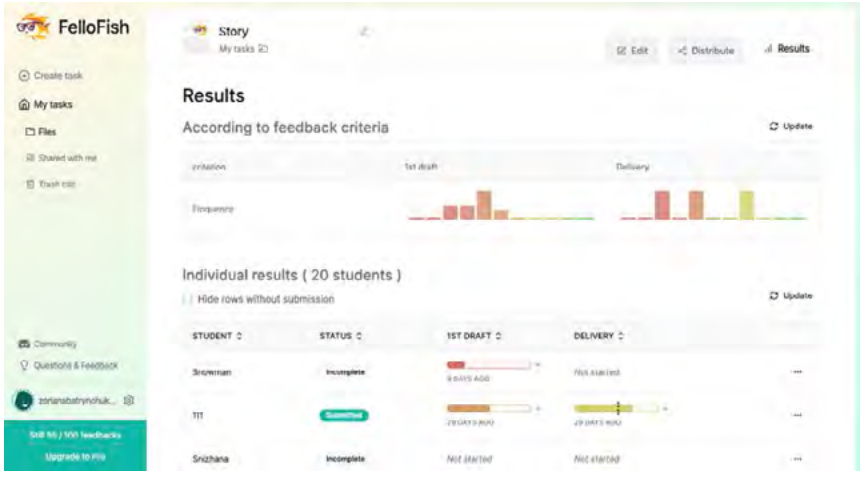
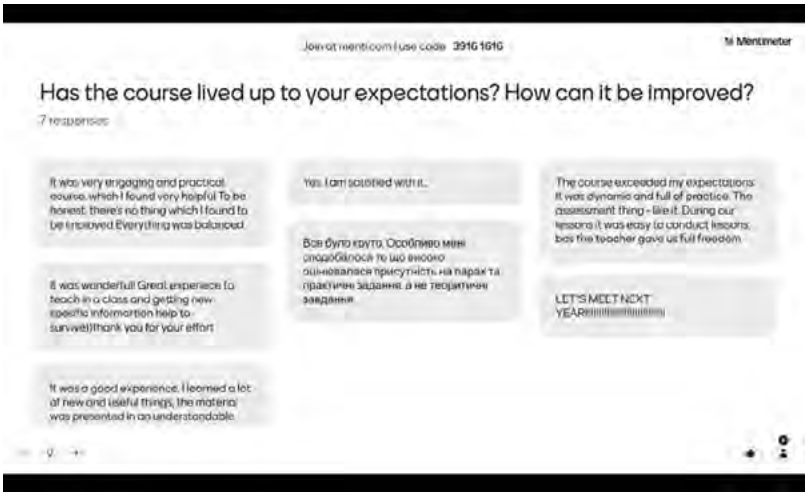



**Рис. 4. Приклад завдання з FelloFish**

Розумієм, що студентоцентрований підхід сприяє вдалій взаємодії, здобувачі вмотивовані та охоче беруть участь в активностях, відтак матеріал запам'ятовується краще через практичний досвід та повторення.

**Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку.** Підсумовуючи вище викладене, можемо зробити висновки, що навчаючись за моделлю студентоцентрованого навчання, здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти


Join at menti.com | use code 3916 1616
Mentimeter
Has the course lived up to your expectations? How can it be improved?
7 responses
It was very engaging and practical course, which I found very helpful To be honest, there's no thing which I found to be improved Everything was balanced
Yes, I am satisfied with it..
The course exceeded my expectations. It was dynamic and full of practice. The assessment thing - like it. During our lessons it was easy to conduct lessons, bas the teacher gave us full freedom
It was wonderfull! Great experience to teach in a class and getting new specific information help to survive!)thank you for your effort
Все було круто. Особливо мені сподобалося те що високо оцінювалася присутність на парах та практичні задання, а не теоритичні завдання
LET'S MEET NEXT YEAR!!!

# ТРАНСДИСЦИПЛІНАРНІСТЬ МІЖВІДОМЧОЇ СПІВПРАЦІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ – БАЗИС ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО ЗНАЧИМИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

# TRANSDISCIPLINARY INTERAGENCY COOPERATION OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS – THE BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIALLY SIGNIFICANT COMPETENCIES OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

УДК 378:37.01/.09
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.22

**Бойчук Ю.Д.,**
док. пед. наук, професор, академік Національної академії педагогічних наук України,
ректор
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

*У статті розкрито затребувану часом тенденцію трансдисциплінарності в організації заходів з формування соціально значимих компетентностей учасників освітнього процесу. На прикладі гуманітарної і військової професійної освіти автор дослідив важелі, які впливають на характер, цільові, змістові і методичні аспекти співпраці між закладами вищої освіти різних відомств. Технологізація, цифровізація і розширення інформаційних ресурсів спрямовують таку співпрацю на пошук ефективних рішень і оптимальної взаємодії. Сучасний заклад вищої освіти – це не лише місце професійної підготовки. Це середовище спілкування, формування соціально цінного досвіду, патернів поведінки, прояву громадянської і життєвої позиції, розвитку ідентифікацій. Гуманітарну вищу освіту і військову освіту в наш час поєднують спільні цілі і єдина місія. Педагоги і освітяни, так само і офіцери Національної гвардії України, забезпечують стабільний поступ суспільства, підтримку і забезпечення безпеки суспільства. Історично склалося для України, вчителі і військові утворюють базис захисту, охорони життя, здоров'я, прав, свобод і законних інтересів громадян. Формування соціально значимих компетентностей учасників освітнього процесу на рівні міжвідомчої співпраці передбачає конкретизацію спільних проблем, викликів реального часу для українського суспільства, визначення детермінант, які істотно впливають на громадянську безпеку. Оптимальність міжвідомчої співпраці на цьому етапі забезпечується різнобічним баченням подій, явищ і процесів суспільно-правових відносин тощо, спрямованістю на формування життєвих навичок, компетентності бути проактивним у ситуаціях невизначеності, компетентності критичного мислення і гнучкості у комунікаціях. Наступний етап: постановка відповідних професійно орієнтованих завдань і розроблення плану дій. На цьому етапі міжвідомча співпраця передбачає взаємне збагачення первинним досвідом і успішними практиками формування соціально значимих компетентностей, що стосуються розроблення і втілення стратегій на оперативному рівні (когнітивна компетентність, здоров'язбережувальна компетентність, інші). Третій етап: ціннісно збагачена співпраця у напрямі продовження кращих традицій виховної роботи, психолого-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу, імплементація галузевого досвіду. Цей етап логічно продовжується шляхом популяризації надбань методичного, інформаційно-дорадчого, змістового та аналітичного характеру. Наступний етап передбачає обмін досвідом в організацій аналітичної роботи, моніторингу рівнів сформованості соціально значимих компетентностей, визначення перспектив подальшої співпраці.*

**Ключові слова:** *соціально значимі компетентності, університет, академія, педагог, військовослужбовець, міжгалузева співпраця, спільний проєкт, освітнє середовище, здобувач вищої освіти.*

*The article reveals the actual trend of transdisciplinarity in the organization of activities for the development of socially significant competencies of participants in the educational process. Using the example of humanitarian and military professional education, the author investigated the levers that influence the nature, target, content and methodological aspects of cooperation between higher education institutions of different departments. Digitalization and expansion of information resources direct such cooperation to the search for effective solutions and optimal interaction. A modern higher education institution is not only a place of professional education. It is an environment for communication, the development of socially valuable experience, patterns of behavior, the manifestation of a civic and life position, the development of identifications. Humanitarian and military higher education nowadays are united by common goals and a single mission. Teachers and educators, as well as officers of the National Guard of Ukraine, ensure the stable progress of society, support and ensure the security of society. Historically, for Ukraine, teachers and the military form the basis for the protection of life, health, rights, freedoms and legitimate interests of citizens. The development of socially significant competencies of participants in the educational process at the level of interagency cooperation involves specifying common problems, real-time challenges for Ukrainian society, identifying determinants that significantly affect civil security. The optimality of interagency cooperation at this stage is ensured by a versatile vision of events, phenomena and processes of social and legal relations, etc., a focus on the development of life skills, the competence to be proactive in situations of uncertainty, the competence of critical thinking and flexibility in communications. The next stage: setting relevant professionally oriented tasks and developing an action plan. At this stage, interagency cooperation involves mutual enrichment with primary experience and successful practices in the development of socially significant competencies related to the implementation of strategies at the operational level (cognitive competence, health-preserving competence, etc.). The third stage: value-enriched cooperation in the direction of continuing the best traditions of education, psychological and pedagogical support of participants in the educational process, implementation of industry experience. This stage logically continues by popularizing the achievements of a methodological, informational and advisory, content and analytical nature. The next stage*

*involves the exchange of experience in organizations of analytical work, monitoring the levels of development of socially significant competencies, and determining the prospects for further cooperation.*

**Key words:** *socially significant competencies, university, academy, teacher, military serviceman, interdisciplinary cooperation, joint project, educational environment, higher education student.*

**Постановка проблеми.** Попри труднощі воєнного стану і наближеність Харківського регіону до територій ведення активних бойових дій Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди реалізує масштабні навчальні, академічні, соціокультурні проєкти, наповнює інформаційний простір громадянсько цінним україномовним контентом, демонструє прихильність до світових тенденцій, зокрема – щодо трансдисциплінарності в організації заходів з формування соціально значимих компетентностей учасників освітнього процесу. Звісно, сучасний заклад вищої освіти місією значно розширює межі впливу і напрями конструктивної взаємодії у різних сферах суспільно-правових відносин. Заклад вищої освіти – це унікальний простір комунікації, академічного і професійного спілкування, формування соціально значущого досвіду, патернів поведінки, які визначатимуть особистісну, громадянську, національну та інші ідентичності дорослих особистостей, маркери життєвої позиції.

Сьогодення і очевидне майбутнє, звісно, передбачає формування осередків для успішного партнерства і взаємодії закладів гуманітарної вищої освіти і професійної військової освіти. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди і Національну академію Національної гвардії України поєднує складна мета: сприяти стабільному поступу українського суспільства в гуманізації усіх сфер життєдіяльності, відносин, забезпечувати професійний супровід і підтримку безпеки суспільства. Маючи довгу продуктивну практику співпраці в різних аспектах фахової підготовки, психолого-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу, спільних творчих, соціально значимих івентів названі заклади вищої освіти мають і солідні перспективи партнерства. Формування соціально значимих компетентностей учасників освітнього процесу на рівні міжвідомчої співпраці передбачає не лише конкретизацію спільних викликів, визначення детермінант, які істотно впливають на громадянську безпеку і культурацію інформаційного простору, але й розроблення та втілення в практику соціально значимих проєктів на етапі відновлення України у повоєнний період. Тож проблема, заявлена у назві цієї статті, актуальна, затребувана, на часі.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Проблема трансдисциплінарності в організації заходів з формування соціально значимих компетентностей учасників освітнього процесу потребує детального вивчення, методологічного, організаційного, змістовно-методичного забезпечення. Ця наукова розвідка методологічні і в тезаурусі спирається на міркування і висновки щодо професійної спрямованості фахової підготовки у публікаціях Н. Ничкало [4; 5; 6; 8], І. Гавриш [2], успішних практик освіти дорослих, узагальнених І. Прокопенком [7], публікаціях автора, присвячених питанням компетентнісного підходу, творення здоров'язберігаючого освітнього середовища [1]. Також у роботі використано результати огляду системи забезпечення якості освіти у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди [3]. Заявлена проблема корелюється із стратегічним баченням операційних цілей та індикаторами виконання відповідно до Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки [11].

**Мета статті** – на прикладі міжвідомчої співпраці гуманітарної і військової професійної освіти конкретизувати важелі, які впливають на характер, цільові, змістові, методичні аспекти узгоджуваної взаємодії для формування соціально значимих компетентностей учасників освітнього процесу.

**Виклад основного матеріалу.** Євроінтеграційні процеси в освіті і професійній підготовці акумулюють зусилля міжвідомчої співпраці для «покращення якості та підвищення важливості вищої освіти; поглиблення співробітництва між закладами вищої освіти; розширення можливостей закладів вищої освіти; активізації мобільності студентів, наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників» [11]. Не вдаючись до конкретизації соціально значущих компетентностей педагогічних працівників і офіцерів Національної гвардії України, що у світлі подій понад десятирічного супротиву і відсічу збройної агресії російської федерації проти України вкрай актуально і потребує окремої розвідки, відмітимо спільність цільових орієнтирів. І офіцер Національної гвардії України, і педагогічний працівник на усіх рівнях професійної діяльності мають демонструвати сформовану здатність до співпраці. Трансдисциплінарна спрямованість такої співпраці передбачає, на наш погляд, опору практичної професійної діяльності на науково виважений з оптимальною методологією процес взаємодії усіх зацікавлених сторін для створення нового середовища, наукового знання чи продукту, що за своєю структурою забезпечує успішне досягнення життєво цінних завдань. Трансдисципланарність як феномен має цінність для офіцерів Національної гвардії України і педагогічних працівників у тому, що зорієнтовує зусилля організаторів будь-якої взаємодії на вирішення реальних життєвих ситуацій на основі порозуміння, паритетності, просоціальної активності.

А ці ціннісні орієнтири – базис безпеки і стабільності у суспільстві. Поєднання академічних підходів людинознавчих наук, технологій, природничих та інших наук дає змогу створити в закладі вищої освіти таке освітнє середовище, коли активно розвивається громадянська і особистісна ідентичність, здобувачі і викладачі спільно встановлюють баланс між суспільно і особистісно значущим.

Трансдисциплінарність допомагає конкретизувати соціальні ролі учасників освітнього процесу не на основі змагального принципу чи природної конкуренції, а на людиноцентричності, апріорного визнання унікальності кожної особистості. Трансдисциплінарність передбачає відправну позицію у розробленні будь-якої ідеї, задуму чи проблеми – запит конкретного учасника освітнього процесу. Така логіка від конкретного до загального у ситуаціях невизначеності більш ефективна і доцільна з огляду на виклики воєнного стану і важливе завдання кожного з нас спільно, згуртовано витримати випробування і в ситуаціях перманентних загроз життю і безпеці реалізувати близькі і віддалені у часі завдання, у тому числі такі, що пов'язані із суспільно значимою професією.

Технологізація, цифровізація і розширення інформаційних ресурсів впливають на трансдисциплінарність, зокрема, на розроблення методик і їх практику реалізації на основі вимоги щодо особистої і суспільної безпеки. Пошук ефективних рішень і оптимальної міжвідомчої взаємодії – осердя реалізації угоди про співпрацю між Харківським національним педагогічним університетом імені Г.С. Сковороди і Національною академією Національної гвардії України. Адже учасники цих ВИШів різнобічно бачать проблему, події, явища і процеси суспільно-правових відносин аналізуються за різними критеріями, але людиноцентрично. Спрямованість на формування життєвих навичок, компетентності соціальної проактивності відрізняють освітні програми, що реалізуються в названих закладах вищої освіти [9; 10]. Тож перший важіль для врівноваження методологічних підходів на основі трансдисциплінарності в організації заходів з формування соціально значимих компетентностей учасників освітнього процесу – це людиноцентричність цільових орієнтирів професійної та фундаментальної академічної підготовки в системі неперервної професійної освіти [7]. Саме людиноцентричність цілей освітніх програм дає змогу забезпечити відкритість, динаміку і гнучкість змісту освітніх програм, структурно-логічних схем опанування освітніх компонент, регулярний перегляд матриць відповідності структурних елементів очікуваним результатам навчання.

Наступний важіль: розроблення плану дій для оперативного забезпечення освітнього процесу. На цьому етапі міжвідомча співпраця контекстно трансдисциплінарності передбачає взаємне збагачення учасників освітнього процесу первинним досвідом і практиками формування соціально значимих компетентностей, що найбільш виразно відповідають стратегіям професійного розвитку оперативному рівні (когнітивна компетентність, здоров'язбережувальна компетентність, комунікативні компетентності). Цей важіль повною мірою втілено у програмах наукових подій і заходів за участю здобувачів, слухачів, науковців Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди і Національної академії Національної гвардії України [9; 10].

Третій важіль: продовження кращих і творення нових традицій виховної роботи, психолого-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу, імплементація галузевого досвіду в нових умовах. Цей важіль трансдисциплінарності з огляду на людиноцентричність військової і гуманітарної освіти, передбачає осмислення відходу від ранжування наукових досягнень, забезпечення рівноцінності, але не рівнозначності дескрипторів якості професійної освіти і неперервного особистісного розвитку, створенні системи спонук, стимулів, мотиваційного середовища для прояву потенціалу інтелектуального, творчого, соціального тощо серед усіх учасників освітнього процесу, особливу увагу на утруднення і суперечності, які можуть стати перешкодою формування соціально значущих компетентностей. Цей важіль передбачає співпрацю у напрямі популяризації надбань методичного, інформаційно-дорадчого, змістового та аналітичного характеру, роботу з пропедевтики дискримінації і стигматизації учасників освітнього процесу, які потребують корекційних чи підтримуючого супроводу, у тому числі психологічного, здоров'язбережувального (у широкому трактуванні фізичного, психологічного, духовного, соціального здоров'я). Цей важіль також передбачає створення спільного простору для обміну думками, досвідом, проєктуванням кар'єрного і особистісного зростання, моніторингу рівнів сформованості соціально значимих компетентностей, визначення перспектив подальшої співпраці.

**Висновки.** Отже, трансдисципланарність, як тенденція виховної роботи, зорієнтовує освітній процес і усі взаємодії у його межах на вирішення реальних життєвих ситуацій на основі порозуміння, паритетності про соціальної активності учасників цього процесу, інших осіб, зацікавлених в якості професійної освіти. Важелі, які визначають тенденцію трансдисциплінарності освітніх програм і їх ресурсні можливості для формування соціально значимих компетентностей, такі: людиноцентричність у базових визначеннях соціальних ролей учасників освітнього процесу; плановий характер оперативного забезпечення освітнього процесу, що передбачає гнучкість матриць відповідності і структурних компонентів

освітніх програм для вирішення реальних запитів професії чи етапу суспільного розвитку; збереження сталості і динамічності освітнього процесу через традиції та імплементацію галузевого досвіду в нових умовах. Це – не вичерпний перелік важелів, що визначають тенденцію трансдисциплінарності. Їх інтерпретація через призму іншомовної підготовки у межах виконання угод про співпрацю, міжвідомча координаційна робота щодо оновлення матриць відповідності структурних компонентів освітніх програм і розширення ресурсів академічної мобільності на міжвідомчому рівні – ці питання перебувають у полі найближчої дослідницької перспективи.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Babich Vjacheslav, Boychuk Yuriy, Poluljasshenko Yuriy, Zaytsev Volodimir, Dubovoyi Oleksandr , Dolynniy Yuriy. Development of diagnostic tools and determination of the state of formation of social health of male and female students assigned to a special medical group. *Journal of Physical Education and Sport*. 2018. 18 Supplement issue 2, Art 164, pp. 1099–1107. DOI: 10.7752/jpes.2018.s2164

2. Бойчук, Ю. Д., Гавриш, І. В. **С**півпраця в галузях наукової, навчально-методичної роботи, стажування викладачів, методистів та спірантів(ад'юнктів). Якість освіти в контексті постнекласичної парадигми як відповідь на виклики сьогодення. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2021. *3*(2), 1–10. https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-11-4

3. Ворожбіт-Горбатюк В. В. Забезпечення якості освіти: досвід Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. *Педагогіка XXI століття: сучасний стан та тенденції розвитку.* Колективна монографія : у 2 ч. Ч. 1. Львів-Торунь, Ліга-Прес, 2021. С. 1–27. DOI: https://doi.org/10.36059/978-966-397-241-1-1

4. Інноваційні практики освітньої діяльності для особистісного і професійного розвитку фахівців на початку XXI століття : монографія / Мукачів. держ. ун-т, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих ім. Івана Зязюна Нац. акад. пед. наук України. Київ ; Братислава ; Будапешт [та ін.] : РІК-У, 2023 (Ужгород). 355 с.

5. Ничкало Н. Г. Педагогіка медіальна у контексті міждисциплінарності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Вінниця ; Київ : Планер, 2018. Вип. 50. С. 14–21. https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/4699/4108

6. Освіта для цифрової трансформації суспільства За наук. ред.: В. Кременя, Н. Ничкало, Л. Лук'янової, Н. Лазаренко. Київ : Юрка Любченка, 2024. Т. 1. 526 с. Т. 2. 544 с.

7. Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : монографія / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих ім. Івана Зязюна Нац. акад. пед. наук України ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; за заг. ред.: Н. Г. Ничкало, І. Ф. Прокопенка. Харків : Бровін О. В., 2020. 546 с.

8. Українська освіта у полум'ї війни : монографія. Н. Ничкало, О. Овчарук, В. Гордієнко, І. Іванюк ; за ред. Н. Ничкало. Київ : Юрка Любченка, 2024. 208 с.

9. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. 2025. URL: http://hnpu.edu.ua/

10. Національна академія Національної гвардії України, 2025. URL : https://nangu.edu.ua/

11. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : Розпорядження КМУ від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80

# IMPROVING BUSINESS ENGLISH WRITING SKILLS: METHODS FOR PROFESSIONAL SUCCESS

# РОЗВИТОК НАВИЧОК ДІЛОВОГО ЛИСТУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ: МЕТОДИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО УСПІХУ

UDC 37
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.23

**Hnatyk K.B.,**
PhD,
Associate Professor at the Department of Philology
Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education

**Fabian M.Y.,**
Associate Professor at the Department of Philology
Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education

**Fodor K.J.,**
PhD,
Associate Professor at the Department of Philology
Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education

*Modern-day foreign language skills are increasingly prominent. Professional language skills give an advantage in certain professional fields to promote one's career. Business writing skills are valuable business tools for professionals working in a variety of business fields, and the main purpose of teaching business English writing skills in business English courses is to help students on their way to be successful in their writing performance. This paper aims to address one of the most important language skills in a business context and to explore teaching methods and techniques that might be effectively applied in a competitive business environment. This current research highlights the importance of addressing these specific writing challenges in business English education and provides insights for language learners to develop various strategies and materials. It aims to explore effective ways of encouraging language learners to use their professional language skills in a business context by demonstrating how to develop writing skills. One of the method is the capacity to engage with a foreign language text is crucial in the writing instruction process. The type of the text may provide students with the opportunities to practise writing in English in business context. Focusing on grammar and style is also inevitable in developing Business English writing skills. As it has been revealed, inaccuracies in writing may lead to failure in communication. Precise paragraphing, spelling, punctuation, using special termsare all the necessary elements of written text in business. Furthermore utilizing online resource offer immediate feedback for language learners to develop their business writing skills. Foreign language teachers have a vital role in developing students' language writing skills in business context as well. They facilitate the whole process of learning Business English to be a professional in various fields of business.*

**Key words:** *Business English, writing skills, professional, business context, methods, challenges in writing.*

*Знання іноземних мов у сучасному світі набуває все більшого значення. Професійні мовні навички дають перевагу в певних професійних сферах для просування по кар'єрних сходах. Навички ділового листування є цінним бізнес-інструментом для професіоналів, які працюють у різних сферах бізнесу. Основна мета навчання діловому листуванню на практичних заняттях з ділової англійської мови – допомогти студентам досягти успіху в письмовій діяльності. Ця стаття розглядає одну з найважливіших мовних навичок у діловому контексті, а також методи і прийоми викладання, які можуть бути ефективно застосовані в конкурентному бізнес-середовищі. Дане дослідження підкреслює важливість вирішення специфічних проблем ділового листування у процесі навчання ділової англійської мови, та надає інформацію для тих, хто вивчає мову для розробки різноманітних стратегій та матеріалів. Стаття має на меті дослідити ефективні способи заохочення тих, хто вивчає мову, демонструючи, як розвивати навички письма. Одним із таких методів є здатність працювати з іншомовним текстом, що має вирішальне значення в процесі розвитку навичок письма. Тип тексту може надати студентам можливість практикувати письмо англійською мовою в діловому контексті. Зосередження на граматиці та стилістиці також неминуче при розвитку навичок письма ділової англійської мови. Як було виявлено, неточності в письмовій мові призводять до невдач у комунікації. Точне розбиття на абзаци, орфографія, пунктуація, використання спеціальних термінів - це всі необхідні елементи письмового тексту. Крім того, використання онлайн-ресурсів дозволяє студентам, які вивчають іноземні мови, отримати негайний зворотній зв'язок і розвинути свої навички ділового листування. Викладачі іноземних мов відіграють важливу роль в розвитку у студентів навичок письма в діловому контексті. Вони полегшують процес вивчення ділової англійської мови для студентів, щоб стати професіоналом у різних сферах бізнесу.*

**Ключові слова:** *ділова англійська мова, ділове листування, навички письма, професійна, діловий контекст, методи, складності в письмі.*

**Introduction. Problem statement**. Thesedays, the estimated number of people who want to learn foreign languages has increased significantly. English has a great impact on providing opportunities for future professional development not only within Ukraine but also around the world. The reform of the Ukrainian higher education system currently emphasizes foreign language teaching with a high proficiency Learning a foreign language on non-linguistic specialities is an important part of higher education. It has many advantages and might offer additional opportunities in a future career. Today, Business English course is a relevant issue in foerign language taeching. Business writing literacy are essential assets for professionals across several business sectors, and the primary objective of imparting writing skills in Business English courses is to facilitate students' attainment of superior writing performance.

**Analysis of recent research and publications**. Having analysed some methodological research and academic publications, it is worth emphasising that there are various professional directions and technologies for teaching English in Ukrainian higher education. Some researchers have developed a number of methodological norms and recommendations for training students of non-linguistic specialities, which

point to the importance of creating a motivational basis for learning new lexical and grammatical material in the context of teamwork in practical classes (K. Vasylieva) [1], the peculiarities of teaching a foreign language for professional purposes for students of non-linguistic specialities (U. Ketsyk-Zinchenko, O. Korzh, A. Zakharzhevska) [2; 3], as well as the use of individual research methods in teaching English to students of non-linguistic faculties (A. Kotova, K. Voronina, O. Lenska) [5]. In recent years, there has been a lot of research on how to develop writing skills in business English, with a particular focus on banking and financial services. The primary objective of Business English courses is to assist students in achieving high-quality writing performance, as business writing skills are potent instruments for professionals in a variety of business domains [Budincic]. Various research has been conducted on both the opportunities and challenges of developing literacy. A current issue is how to develop business English literacy, and what methods and techniques might be used to improve it [6, 7, 10].

**Identification of previously unresolved parts of the general problem.** The academic community is constantly searching for ways to improve and modernise the system of teaching English to students studying at Ukrainian universities. Among all the aspects of foreign language teaching, developing Business English writing skills is an actual topic. In business environment proficient language skills are required to make business in a successful way. Written communication remains one of the priorities in business.

**The aim of the article** is to describe the peculiarities of Business English writing skills, and importance of them in the modern business context. It also investigates the methods might be effective in Business English literacy.

**Presentation of the main research material.** In the process of teaching Busniss English, different approaches and methods might be used, depending on the students' specific needs and their field of study. The main components of foreign language teaching are listening, reading, speaking and writing. The main goals of teaching Business English to students on the faculty of banking and finance help them to adapt to the specifics of any type of future professional activity, including:

– Communication. The ability to communicate effectively in English give many professional opportunities. Many companies and organisations operate internationally and are looking for employees who can communicate effectively with clients and partners from other countries.

– Intercultural competence. Studying a foreign language, particularly English, helps students to understand other cultures. It allows them to be more adaptable to the international environment.

– Additional professional opportunities. Knowledge of English can be an additional advantage in the job search process. Many employers value employees who can work with clients and partners from other countries, which allows them to expand the range of available vacancies for students of non-language majors.

In the current article the focus is on the importance of developing Business English writing skills among students. The primary aspect of learning process is forming motivation to master a particular activity. In order to improve the process of motivation formation, the teacher should promote the creation of a learning environment in the classroom in which students feel an internal need to learn and improve themselves. This might be achieved when students choose their own goals and make efforts to achieve them. The necessary conditions for motivating students to master a certain type of activity, including writing skills, are: student's curiosity, desire to satisfy curiosity, desire to improve themselves, as well as perseverance in achieving the goal [1, p. 54].

According several academic research, there are three types of motivation: extrinsic, intrinsic and deep internal. Extrinsic motivation is characterised by the fact that students participate in the learning process for the sake of recognition, high grades and praise. However, they have little interest in self-development and work for the short term and are primarily interested in earning praise or not receiving a low grade. In this case, the student needs to work on his or her development and improvement of knowledge. Intrinsic motivation is characteristic of students who set their own goals and aim to achieve them in learning English. In this case, the student develops a deep interest in learning and self-development. Such a student does not pay much attention to the scores achieved, but succeeds in their studies due to their inner interest in acquiring new knowledge of a foreign language, the desire to achieve a goal, etc. Intrinsic motivation consists of motivation and motives. It depends on the student's own desire to learn, to learn new things and to develop continuously [1, p. 54-55].

To increase motivation in the process of developing writing skills in Business English, teaching should be focused on the practical application of a foreign language in future professional activities. real-life situations are required to reflect that students may encounter in their professional practice. Additionally, interactive exercises, role-playing, debates or dialogue writing are used to improve speaking and listening skills. Additional online resources such as multimedia, songs, films and videos might also be useful to improve listening and comprehension skills. Using such resources, students practise taking notes on the texts or videos they have listened to. It is also important to provide them with opportunities to practice writing in English in real-life situations, such as

internships, exchange programmes. Professionals are required to translate precisely from one language to another in a particular field of business, as well as the ability to use the language to exchange written and oral messages with foreign partners, and to have spontaneous conversations on professional topics with native speakers. This level of language proficiency requires specialists not only to know and understand the patterns of construction of the form of a foreign language utterance, but also to have a deep understanding of the foreign language culture and realities [2, 6, 8].

In the process of teaching writing, the ability to work with a foreign language text is very important. Business English writing includes a wide range of texts for instance business emails, business reports, CVs, advertisements, application letters, memorandums, business proposals [9].The main task is to develop written skills to correctly compile and format documentation, reports, reviews, papers and articles; to develop readiness to communicate in English to solve professional problems, as well as the ability to independently compile and present projects of research and development work [3, p. 209-210]. When teaching written communication in Business English course, it is necessary not only to explain the structure of, for example, a business letter and introduce them to the lexical items typical for it, but also to give an idea of how certain inaccuracies in writing might be perceived by a native speaker, what mistakes may lead to the failure of communication. Correct paragraphing, spelling, punctuation, using appropriate jargon are all the compulsory elements of written text in business [8]. According to one of the study the most common errors in business writing are grammatical errors, and errors in conveying business messages in content. The main factors contributed to the errors were the lack of practice writing in business context, difficulties understanding business concepts and time constraints [9]. Students may face the following typical difficulties during foreign language learning: attempts to translate an idea from the student's first language into English, following an identical sentence structure and narrative in general (in this context, first language is understood as the native language of the English learner);not sufficiently convincing arguments due to lack of awareness of the peculiarities of the structure and logic of presenting English-language material in writing; lack of ideas about what to write about and how to write it; literacy in the use of English (how correctly a student uses a particular language system, including grammar, vocabulary and pronunciation);inability to notice their own mistakes [4, p. 156].

To acquire Business English writing skills even more effectively, it is important to engage in research activities during their studies at a university. Students‘ research activities are initiated and supervised mainly by teachers of specialised departments. These activities are usually carried out through term papers and bachelor thesis, students’ participation in scientific student clubs, societies, seminars, conferences, competitions. At the, same time the role of English language should not be underestimated. They have a deep impact on preparing students to present their own research in a foreign language, to build sentences correctly when answering questions, and to use the necessary clichés and constructions when writing academic papers in English [5, p. 95].

Having analysed all the peculiarities of preparing non-native speakers for writing in English at a university, there different aspects are identified that help students improve their English writing skills. Frequent reading English-language materials such as books, articles, blogs will help students become more familiar with sentence structure, expand their vocabulary and learn the correct patterns of expression. The regularity of writing texts is inavitable. Starting by writing short texts, such as a daily journal or blog, and gradually move on to more complex formats, such as business letters. The next essential component is to focus on English grammar and style. An in-depth study of grammar rules and style will support students’ business writing skills using correct sentence structures, reproducing different writing styles. Using online resources may enhance writing techniques in Business English as well. Some of them provide samples in business context. Participation in written dialogues is also useful, students might receive immediate feedback. These methods might support developing Business English writing skills.

**Conclusions**. In general, Business English language teaching is special part of foreign language teaching. It aims to develop communication skills, intercultural competence and create additional opportunities for their future careers. The current research paper has provided the insights into developing English writing skills in business context. The findings highlight the main opportunities and challenges of teaching these skills.

**Research perspectives.** A number of researche has been conducted on the relevant issue, but there are still gapes in the ways of developing English writing skills in business context. For further reearch, it is recommended to find out more information about factors contributing writing errors and to explore the effectiveness of the methods mentioned in the currenct article.

**REFERENCES:**

1. Васильєва К. В. Мотивація студентів ЗВО немовних спеціальностей до вивчення нового лексико-граматичного матеріалу за умови колективної праці на практичних заняттях. *Інноваційна педагогіка.* 2019. Вип. 19, Т. 1. С. 53–56.

2. Кецик-Зінченко У. Особливості професійно-орієнтованого навчання іноземної мови студентів

немовних спеціальностей. *Молодь і ринок.* 2019. № 9 (176). С. 101–106.

3. Корж О. Ю., Захаржевська А. А. Особливості навчання іноземної мови за професійним спрямуванням студентів немовних спеціальностей. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки*. 2021. № 7 (345). С. 206–215.

4. Модестова Т. В., Крсек О. Є. Розвиток навичок письма у підготовці до іспитів з англійської мови. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика.* Т. 2021. № 32 (71), № 1 Ч. 2. С. 155–159.

5. Kotova A., Voronina K., Lenska O. The main types of individual work for students of non-linguistics departments. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов».* 2022. Вип. 95. С. 92–98.

6. Abrudan C.L. Improving Writing Skills In Business English Students – The Impact Of Artificial Intelligence Based Technology.*Annals of Faculty of Economics, University of Oradea, Faculty of Economics*. 2024. Vol. 33(1), July, p. 370–377.

7. Abrudan C.L., Horea I.C. Technology – The key success in Business English classes. Conference Proceedings: *2nd International Scientific Conference on Recent Advances in Information Technology, Tourism, Economics, Management and Agriculture – ITEMA 2018 – Graz, Austria, November 8, 2018, CONFERENCE PROCEEDINGS published by the Association of Economists and Managers of the Balkans, Belgrade, Serbia;* https://doi.org/10.31410/itema.2018.959

8. Budincic V. Teaching Advanced Business English Writing Skills in the Digital Environment. *Scientific Bulletin of the Politehnica University of Timişoara Transactions on Modern Languages*. 2021. Vol. 20 (1). P. 129–137.

9. Isma, A., Putri, A. M. J., Sardi, Ahmed. Examining University Students' BusinessEnglish Writing Performance: Frequent Errors and Pitfalls. *Research and Innovation in Applied Linguistics [RIAL].* 2024. Vol 2 (2), p. 79–94.

10. Ying, G. Research of Enhancing Business English Writing Skills Based on the Blended Learning Model in Vocational College. *Asian Social Science, Canadian Center of Science and Education*, 2022. Vol. 18(8), p. 1–7, August.

# СКЛАДОВІ ДІАГНОСТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ

# COMPONENTS OF DIAGNOSTIC COMPETENCE OF PROFESSIONAL JUNIOR BACHELORS IN AGRICULTURAL ENGINEERING

УДК 378.22:631.5:005.336.2
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.24

**Гребінчак О.І.,**
аспірант кафедри педагогіки
Національного університету біоресурсів і природокористування України

*У статті представлено узагальнену характеристику результатів дослідження проблеми визначення сутності, змісту та складових діагностувальної компетентності фахових молодших бакалаврів з агроінженерії. Представлено узагальнений аналіз посадових інструкцій, основних нормативно-правових документів та наукових публікацій із визначення змісту та сутності понять «компетентність», «діагностувальна компетентність», на основі чого визначено їх складники, а також запропоновано власну дефініцію «діагностувальної компетентності фахового молодшого бакалавра з агроінженерії».*

*Охарактеризовано основні напрями професійної діяльності фахових молодших бакалаврів з агроінженерії та методики діагностувальних робіт, на основі чого представлено зміст та структуру діагностувальної професійної діяльності як основну для визначення змісту такої компетентності. Запропоновано узагальнену характеристику складових діагностувальної компетентності фахових молодших бакалаврів з агроінженерії: мотиваційного, рефлексивного, когнітивного та операційно-діяльного компонентів.*

*Представлено узагальнену модель складових діагностувальної компетентності фахових молодших бакалаврів з агроінженерії, яка відображає своєрідний інтегрований конструкт із мотиваційних, рефлексивних, когнітивних та операційно-дієвих компонентів, які у своєму поєднанні утворюють і характеризують її здатність і готовність до виконання діагностувальних професійних робіт.*

*Визначено діагностувальну компетентність фахового молодшого бакалавра з агроінженерії як складне багаторівневе інтегроване утворення, якому характерний початковий, низький, середній та високий рівні сформованості. На основі проведених досліджень визначено основні пріоритетні напрями подальшої роботи.*

**Ключові слова:** *діагностування, діагностувальна діяльність, здатність, готовність, якість особистості, компонент.*

*The article presents a generalised description of the study's results to determine the essence, content and components of the diagnostic competence of professional junior bachelors in agricultural engineering. The article presents a generalised analysis of job descriptions, primary regulatory documents and scientific publications on defining the content and essence of the concepts of «competence» and «diagnostic competence», based on which their components are defined. The author proposes his own definition of «diagnostic competence of a professional junior bachelor in agricultural engineering».*

*The main directions of professional activity of professional junior bachelors in agricultural engineering and methods of diagnostic work are characterised, based on which the content and structure of diagnostic professional activity is presented as the main one for determining the content of such competence. A generalised description of the components of the diagnostic competence of professional junior bachelors in agricultural engineering is proposed: motivational, reflective, cognitive and operational-activity components.*

*A generalized model of the components of diagnostic competence of professional junior bachelors in agricultural engineering is proposed. It reflects an integrated construct of motivational, reflective, cognitive and operational-action components, which in combination form and characterize its ability and readiness to perform diagnostic professional work.*

*The diagnostic competence of a professional junior bachelor in agricultural engineering is defined as a complex multilevel integrated formation, which is characterised by initial, low, medium and high formation levels. Based on the research, the main priority areas for further work have been identified.*

**Key words:** *diagnostics, diagnostic activity, ability, readiness, personality quality, component.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** На сьогодні Україна є досить успішною державою у галузі аграрного виробництва у забезпеченні громадян харчовими продуктами, організації виробничих потужностей та поставки сировини сільськогосподарського походження, а також надання населенню значної кількості робочих місць. Нині Україна, навіть попре війну, утримує передові місця на міжнародних ринках у організації торгівлі товарами аграрного виробництва. Така державна позиція вимагає ефективної організації виробничих процесів, які здійснює низка професійних кадрів на різних ділянках, серед яких важливе місце займають і фахові молодші бакалаври з агроінженерії, основним завданням яких є забезпечення функціонування різноманітної техніки для виконання механізованих технологій.

Нинішнє аграрне виробництво не може існувати без використання сільськогосподарської техніки, а відповідно і без фахівців, які здійснюють, її налагодження, обслуговування та ремонт. Крім того, сучасний розвиток аграрного виробництва відбувається за рахунок впровадження нових технологій, нових ресурсів, засобів, а також нової техніки. Технічні засоби та технології в аграрній сфері час від часу осучаснюються та змінюються на нові. Такі зміни несуть в собі певні часткові та принципові відмінності у функціонуванні, завданнях та можливостях техніки, і, відповідно, ця ситуація вимагає спеціальної підготовки фахівців до проведення діагностувальних робіт та її обслуговування. Означене окреслює перед фаховою передвищою освітою в Україні завдання цілеспрямованої ефективної професійної підготовки фахових молодших

бакалаврів з агроінженерії до виконання діагностувальних робіт.

**Аналіз останніх джерел і публікацій.** Варто зауважити, що проведена робота із вивчення стану формування діагностувальної компетентності фахівців для агарного виробництва дозволила констатувати відсутність відповідних досліджень та методичних розробок у цьому напрямі. Навіть у всьому різноманітті наукових робіт з підготовки фахівців різних рівнів з агроінженерії на сьогодні немає доробків, в яких висвітлено результати дослідження проблеми формування їх діагностувальної компетентності. Проведений аналіз наукових робіт з професійної підготовки інженерних кадрів для аграрного виробництва (І. Бендера, Ю. Бєлова, М. Бондар, О. Вощевська, О. Дьомін, Н. Івановський, І. Колосок, О. Кошук, М. Лакатош, П. Лузан, В. Лукач, В. Дуганець, Г. Луценко, В. Манько, Ю. Нагірний та ін.) дозволив виявити лише часткові ідеї для побудови освітнього середовища, системи навчальних завдань та методики навчання для формування у здобувачів освіти здатності до виконання діагностувальної роботи. У працях з підготовки кадрів техніко-технологічного спрямування для агропромислового виробництва (А. Бевз, І. Блозва, А. Зуєва, Д. Костюк, С. Літвінчук, Л. Павлюк, Н. Погоріла, В. Рябець, І. Угринюк та ін.) також констатовано відсутність напрацювань з вирішення проблеми формування їх діагностувальної компетентності. Крім того, дослідженням було встановлено, що на сьогодні у досить значної кількості наукових робіт висвітлюються результати вирішення проблеми формування діагностувальної компетентності фахівців різних спеціальностей (О. Діденко, О. Дубровська, Ю. Дем'янюк, Д. Кисленко, О. Корнієнко, О. Романюк, Т. Сніца, Л. Тимків, С. Товщик, Р. Шостак та ін.), серед яких більшість стосується підготовки фахівців педагогічних професій (Н. Білан, Р. Горбатюк, С. Горбулінська, А. Зінченко, Ю. Кузьменко, О. Лагодинський, О. Матвєєва, І. Плохута, С. Сіткар, В. Ягупов та ін.), діагностувальна робота яких повністю відрізняється від такої роботи фахового молодшого бакалавра з агроінженерії. Отже, відповідні результати аналізу останніх джерел і публікацій спрямували наш подальший науковий пошук.

Виділення невирішених раніше частин проблеми. Спираючись на актуальність даної проблеми та отримані результати аналізу сучасної теорії і практики підготовки фахових молодших бакалаврів з агроінженерії було визначено специфічні особливості їх професійної роботи з діагностування [8, с. 85-86; 9, с. 85-86]. На основі їх встановлено, що діагностування є умовно окремим напрямом професійної діяльності, що вибудовується із низки спеціалізованих професійних завдань на визначення відповідності технічного стану сільськогосподарської техніки встановленим нормам через застосування відповідних методів, методик та засобів діагностування. Варто вказати, що у зв'язку із різносторонністю галузей рослинництва, тваринництва та переробки в аграрному виробництві, забезпечення механізованих процесів здійснюють з використанням значно великого обсягу та різноманітності машини, комплексів, знарядь та технічних засобів. За таких умов сама діяльність з діагностування стає досить об'ємною у своєму змісті видом робіт, а саме у використанні методів, методик і засобів, що потребує спеціальної підготовки фахівців на основі набуття ними відповідної діагностувальної компетентності.

Варто вказати, що отримані у дослідженні результати надають певні можливості для подальшого моделювання освітнього процесу у підготовці фахових молодших бакалаврів з агроінженерії до виконання діагностувальних робіт. Але таке завдання може бути здійсненим лише після визначення змісту та структури їх діагностувальної компетентності та обґрунтування умов і шляхів її формування, що і буде безпосередньо покладено в основу такої концептуальної моделі. Така ситуація поставила перед нами завдання визначення сутності поняття, змісту та структури діагностувальної компетентності фахових молодших бакалаврів з агроінженерії.

**Метою даної** статті є висвітлення результатів дослідження із визначення сутності поняття, змісту та структури діагностувальної компетентності фахових молодших бакалаврів з агроінженерії.

**Виклад основного матеріалу.** Формування діагностувальної компетентності фахового молодшого бакалавра з агроінженерії вимагає ретельного аналізу сучасних наукових розробок у цьому напрямі у поєднанні із вивченням змісту професійної діяльності. На сьогодні у наукових доробках запропоновано досить велику кількість тлумачень сутності компетентності. У Законі України «Про вищу освіту» «компетентність» визначено як здатність особистості ефективно здійснювати професійну діяльність. Ця здатність сформована із комплексу «знань, умінь та навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та й інших особистих якостей» [14]. У наукових дослідженнях останніх років компетентність визначається як комплексна характеристика здатності особистості (Н. Боршуляк, С. Вень, О. Діденко, Н. Дерстуганова, Ю. Дем'янюк, Т. Засєкіна, Д. Засєкін, І. Корсун, І. Красновська, Л. Левітіна, Л. Ребуха, Т. Сніца Р. Шостак та ін.) [26, с. 89; 2, с. 48; 12, с. 30; 11, с. 172; 15, с. 54; 19, с. 235; 21; 36, с. 270], а також як якість особистості, що сформована на основі інтеграції здатності і готовності до здійснення певної діяльності (Н. Білан, І. Буцик, М. Головань, Р. Горбатюк, А. Зінченко, О. Лагодинський, О. Марущак, І. Плохута, С. Сіткар, А. Ткачов, В. Ягупов та ін.) [7, с. 55; 1, с. 100; 5, с. 228; 20, с. 6; 23, с. 103; 37, с. 209; 34, с. 40].

Проведений аналіз наукових праць дозволив встановити, що здатність особистості вчені розглядають як певну складову компетентності, яка у собі об'єднує специфічні індивідуальні здібності людини до виконання тих чи інших дій за допомогою знань, умінь і навичок. Готовність особистості науковці визначають як стан її психіко-емоційних функцій, що є основою для здійснення діяльності (І. Буцик, Т. Гуркова, А. Зінченко, О. Лагодинський, П. Лисак, І. Плохута, В. Синявський, О. Сергєєнкова, О. Самойленко, М. Таран, В. Шагар, В. Ягупов та ін.) [30; 9, с. 23; 20, с. 6; 27, с. 12; 29, с. 37; 35, с. 40]. Погоджаючись з поглядами вчених, вважаємо, що інтеграція здатності і готовності особистості формують її якість, яка відображаються у її психічних процесах та діях на основі застосування знань, умінь і навичок.

Проведений аналіз наукових праць із визначення сутності та складу діагностувальної компетентності дозволив виявити певні специфічні особливості цього феномену та її змісту. Зокрема, науковці Р. Горбатюк, Н. Білан та С. Сіткар діагностувальну компетентність розглядають як інтегровану якість особистості, що дозволяє прогнозувати, моніторити, контролювати та оцінювати [7, с. 55]. В. Ягупов та І. Плохута в ній вбачають здатність і готовність особистості до використання сучасних методів, методик, технологій і засобів діагностування, проведення дослідження та прогнозування, встановлення проблем і причин їх виникнення [37, с. 209]. О. Лагодинський та А. Зінченко визначають її як здатність і готовність виконувати діагностичну роботу, встановлювати невідповідності, використовуючи сучасні методики і технології [20, с. 6]. На думку О. Діденка, Т. Сніци та Ю. Дем'янюка, до складу діагностувальної компетентності входять уміння особистості проводити аналіз, збір фактів і аргументів, формулювання висновків та приймань рішень на основі отриманих даних [12, с. 30]. Отже, висвітлені трактування дозволяють розглядати діагностувальну компетентність як певну інтегровану якість особистості, що проявляється у її здатності і готовності до виконання діагностувальних робіт на основі використання спеціальних методів та засобів.

Стандартом фахової передвищої освіти України підготовки фахового молодшого бакалавра з агроінженерії визначено, що у здобувача слід формувати такі здатності [36, с. 8-9], які дозволяють проводити роботи з діагностування: виявляти технічні проблеми в експлуатуванні машин та обладнання; використовувати у роботі технології діагностування під час технічного обслуговування та ремонту машин і обладнання для аграрного виробництва; оцінювати роботу сільськогосподарських техніки та засобів механізації за відповідним критеріями, нормами і стандартами.

Висвітлені вище вимоги та програмні результати освіти дозволяють вбачати у сутності та змісті діагностувальної компетентності фахівця набір відповідних здатностей до виконання робот з діагностування. Спираючись на зазначене, вважаємо, що у загальному розумінні діагностувальну компетентність слід розглядати як певну інтегровану сукупність сформованих у фахового молодшого бакалавра з агроінженерії здатностей до оцінювання роботи сільськогосподарської техніки та засобів механізації з проведенням діагностувальних робіт під час виявлення технічних проблем в експлуатуванні машин та обладнань. Більш чітке розуміння діагностувальної компетентності сформоване на основі аналізу наукових доробків [30; 9, с. 23; 20, с. 6; 28, с. 12; 29, с. 37; 35, с. 40], що визначають її як певну якість особистості. Отже, вважаємо, що «компетентність» – це сформований у особистості певний рівень специфічних її властивостей, що проявляються як її якість, яка комплексно вибудована із здатності і готовності до виконання якоїсь діяльності. У такому разі, спираючись аналіз наукових досліджень та результатів вивчення змісту діагностувальної діяльності фахового молодшого бакалавра з агроінженерії, вважаємо, що діагностувальна компетентність – це його особистісна якість, що характеризується її здатністю і готовністю до виконання діагностувальних робіт для встановлення технічного стану сільськогосподарської техніки та допоміжних технічних засобів з метою констатування їх функціональних можливостей відповідно до встановлених норм.

Досить важливим для нашого дослідження є вивчення складових діагностувальної компетентності фахівця. У сучасних наукових публікаціях висвітлюються різноманітні погляди на визначення складу діагностувальної компетентності фахівців, зокрема у загальному широкому спектрі досліджень науковці виділяють здатності, що дозволяють особі успішно виконувати діагностувальну роботу та характеризують їх зміст. У результаті проведених досліджень встановлено, що діагностування фахового молодшого бакалавру з агроінженерії є поетапним процесом, що виконується безпосередньо ним, або групою осіб, на основі здійснення спеціальних операцій і дій, спрямованих на досягнення мети та завдань через застосування методики та засобів діагностування [8, с. 121]. Таке розуміння дозволяє вважати, що діагностувальна компетентність має відображати підготовленість особистості до такої діагностувальної діяльності, яку варто розглядати з точки зору теорії діяльності як специфічної форми активності людини.

Згідно із поглядами науковців, діяльність – це форма зовнішнього прояву певної системи дій та операцій людини, що засновані внутрішніми психічними процесами [18, с 48-50; 2, с. 61; 1, с. 103;

30; 21, с. 76], до яких відносять потреби, мотиви та цілі. Внутрішні психологічні процеси є першочерговими і спонукальними для подальшого здійснення зовнішніх процесів – певної сукупності операцій та дій. У такому разі діагностувальну діяльність особистості слід розглядати як певний специфічний інтегрований конструкт, що складається із внутрішніх психологічних спонукальних факторів, які породжують певні зовнішні дії у напрямі виконання тієї чи іншої діагностувальної роботи. Спираючись на дослідження науковців вважаємо, що першочерговими процесами у організації діагностувальної діяльності особистості є наявність у неї потреб, мотивів та мети такої діяльності, а вже далі – здійснення самої діагностувальної роботи (Н. Бідюк, Н. Білан, Н. Боршуляк, І. Буцик, С. Вень, М. Головань, О. Гомонюк, Р. Горбатюк, Т. Гуркова, О. Діденко, Н. Дерстуганова, Ю. Дем'янюк, Т. Засєкіна, Д. Засєкін, А. Зінченко, І. Корсун, І. Красновська, О. Лагодинський, Л. Левітіна, П. Лисак, О. Марущак, І. Плохута, Л. Ребуха, В. Синявський, О. Сергєєнкова, О. Самойленко, С. Сіткар, Т. Сніца, М. Таран, А. Ткачов, В. Шагар, Р. Шостак, В. Ягупов та ін.) [1, с. 103; 5, с. 228; 6, с. 14; 7, с. 55; 9, с. 23; 11, с. 172; 12, с. 30; 15, с. 54; 19, с. 235; 20, с. 6; 21; 23, с. 103; 26, с. 89; 27, с. 12; 29, с. 37; 30; 34, с. 40; 35, с. 40; 36, с. 270; 37, с. 209]. Такий висновок дає підстави вважати, що підготовлений фаховий молодший бакалавр з агроінженерії до проведення діагностувальних робіт – це особистість, у якої сформовані потреби, мотиви та цілі до такої діяльності. Таким чином, означене дає підстави для виокремлення у складі діагностувальної компетентності фахівця мотиваційної сфери як першочергового засадового компоненту готовності особистості до подальшого викання дій на діагностування, до якого входять сформовані спонукальні фактори: потреби, мотиви та цілі.

Варто наголосити, що вказані спонукальними психологічні процеси не є єдиними детермінантами для виконання особистістю операцій та дій. Вивчення наукових праць з питань визначення складу компетентності дозволило виявити, що до її змісту також включають готовність особистості до здійснення професійної діяльності через активізацію психічних ресурсів та власних сил до виконання своїх професійних обов'язків на належному рівні (І. Красновська, І. Буцик та ін.) [19, с. 235; 1, с. 93]. Вчені вважають, що у підготовці фахівця також важливим є формування у нього ставлення до професійної діяльності як до певної цінності (О. Гомонюк, Н. Бідюк та ін.) [6, с. 14] і формування здатності до усвідомлення своєї діяльності та здійснення самооцінювання власних дій (Н. Бідюк, Н. Боршуляк, І. Буцик, О. Гомонюк, Л. Ребуха, М. Таран, А. Ткачов та ін.) [6, с. 14; 26, с. 89; 32; 34, с. 40]. Такі процеси науковці називають рефлексією, що відбувається у особистості на основі самоаналізу, оцінювання саморозвитку та власних дій, поведінки, рівнів досягнень, психофізіологічних можливостей. Означене дає підстави для виокремлення у складі діагностувальної компетентності рефлексивного компоненту як певного психічного ресурсу особистості, що характеризує стан її готовності до здійснення професійної діагностувальної діяльності.

На сьогодні діагностувальну компетентність характеризують як здатність особистості до проведення досліджень, моніторингу, аналізу та встановлення проблем і причин їх виникнення на основі використання сучасних методів, методик, технологій і засобів діагностування, прогнозувати, контролювати та оцінювати (Н. Білан, Р. Горбатюк, О. Діденко, Ю. Дем'янюк, А. Зінченко, О. Лагодинський, І. Плохута, С. Сіткар, Т. Сніца, В. Ягупов та ін.) [7, с. 55; 20, с. 6; 12, с. 30; 37, с. 209]. Діагностування визначають як специфічну дослідницьку роботу, що відбувається на основі використання спеціальних методик та необхідних засобів [4, с 5; 13, с. 4; 16, с. 7; 24, 25, 28, 31; 33, с. 1] у чотири характерних етапи – від констатування проблеми і до формулювання пропозицій подальших дій [8, с. 116-117].

Вказані вище етапи діагностувальної роботи, відповідні методи і засоби у загальному поєднанні формують ту чи іншу методику діагностування, якою та якими мають володіти фахівці, що входить до змісту їх компетентності. Крім того, на основі проведеного аналізу посадових інструкцій фахового молодшого бакалавра з агроінженерії [17; 9, с. 85-86], було визначено основні діагностувальні професійні завдання та методи їх виконання у межах шести напрямів: нагляд за технічним станом; нагляд за якістю використання техніки; підготовка техніки до роботи; поточне технічне обслуговування; ремонтні роботи; зберігання техніки [8, с. 117-118]. Вказані завдання також визначають певні здатності, якими мають володіти фахівці.

На думку науковців компетентність є інтегрованим особистісним утворенням із поєднання системи знань, умінь і навичок. Такої думки дотримуються низка науковців, які у складі компетентності виокремлюють когнітивний та діяльнісний компоненти (І. Буцик, С. Вень, Н. Дерстуганова, Т. Засєкіна, Д. Засєкін, І. Корсун, Л. Левітіна, О. Марущак, І. Плохута, А. Ткачов, В. Ягупов та ін.) [1, с. 93; 3, с. 48; 11, с. 172; 15, с. 54; 21; 23, с. 103; 34, с. 40; 37, с. 209;]. На нашу думку, безперечно є такий компонент безпосередньо є необхідним для виконання діагностувальних робіт. Спираючись на дослідження науковців, вважаємо, що когнітивна сфера (компонент) діагностувальної компетентності сформована із відповідної системи знань особистості для виконання операцій і дій з діагностування. А, ось, здатність здійснювати діагностувальні операції і дії об'єднують іншу сферу,

які слід визначити як операційно-дієвий компонент компетентності.

З метою встановлення складників когнітивного та операційно-дієвого компонентів діагностувальної компетентності нами було проведене дослідження із встановлення змісту та структури діагностувальної професійної діяльності фахових молодших бакалаврів з агроінженерії [17; 9, с. 85-86; 8, с. 117-118]. Також, у результаті проведеного аналізу висвітлених вище наукових досліджень, посадових інструкцій та стандарту освіти [17; 9, с. 85-86; 8, с. 117-118; 30, с. 8-9] було встановлено, що до складу діагностувальної компетентності фахового молодшого бакалавра з агроінженерії входить когнітивний компонент, який формується із процесів та можливостей особистості сприймати інформацію, її зберігати, аналізувати, синтезувати та відтворювати під час прийнятті різних рішень та виконання дій.

Також проведений аналіз наукових досліджень, посадових інструкції та стандарту освіти дозволив встановити, що до складу діагностувальної компетентності фахового молодшого бакалавра з агроінженерії входить операційно-дієвий компонент, який формується із здатностей особистості до здійсненням певних операцій і дій під час виконання діагностувальних робіт.

На основі аналізу наукових праць та нормативних документів було встановлено, що діагностувальна компетентність – це якість особистості, що у своєму змісті є інтегрованим психічно-поведінковим утворенням із мотиваційних, рефлексивних, когнітивних та операційно-дієвих компонентів, які у своєму поєднанні формують її здатність і готовність до виконання діагностувальних робіт. Проведена дослідницька робота дозволила побудувати узагальнену модель складових діагностувальної компетентності фахових молодших бакалаврів з агроінженерії (рис. 1), яка схематично відображає змістові складники мотиваційного, рефлексивного, когнітивного та операційно-дієвого компонентів.

У результаті проведених досліджень встановлено, що діагностувальна компетентність фахівця є досить складним інтегрованим утворенням, в якому прояв тих чи інших компонентів може відбуватися на різних рівнях.

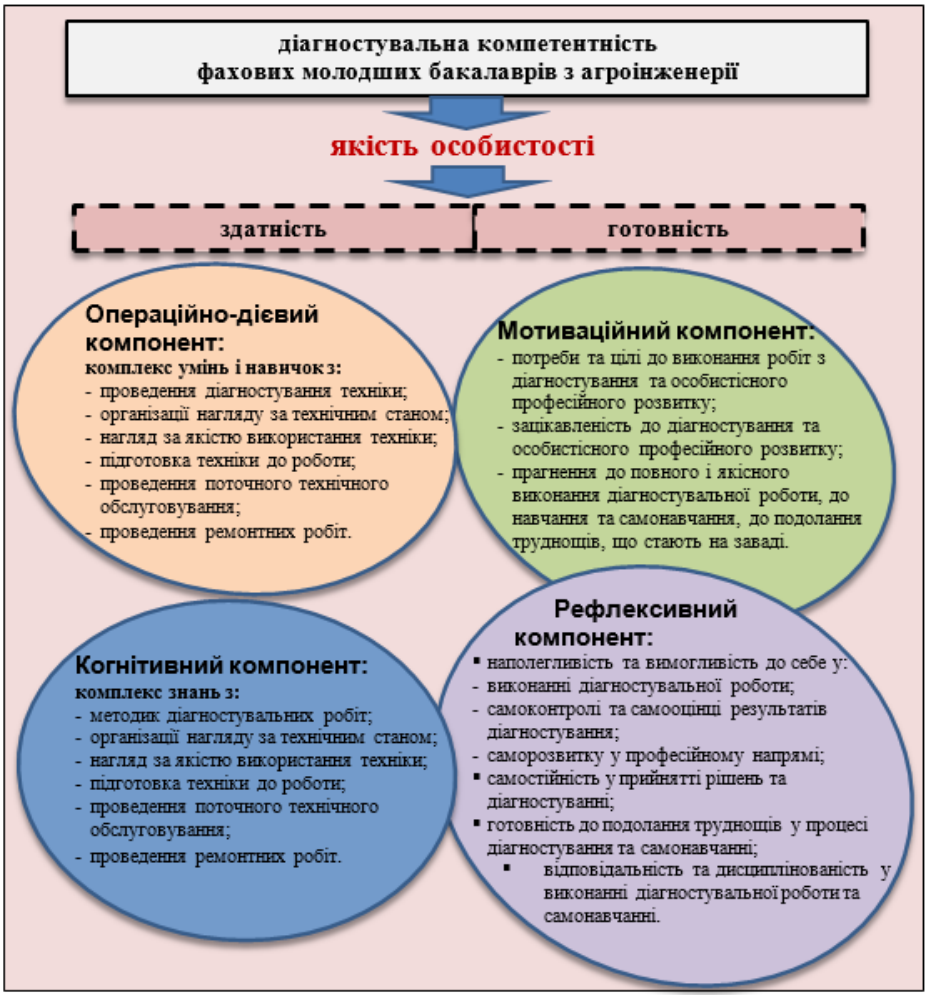



**Рис. 1. Узагальнена модель складових діагностувальної компетентності фахових молодших бакалаврів з агроінженерії**

**Висновки.** На основі аналізу наукових праць та власних досліджень визначено, що діагностувальна компетентність – це якість особистості, що у своєму змісті є інтегрованим психічно-поведінковим утворенням із мотиваційних, рефлексивних, когнітивних та операційно-дієвих компонентів, які у своєму поєднанні формують її здатність і готовність до виконання діагностувальних робіт. Визначено, що діагностувальна компетентність фахового молодшого бакалавра з агроінженерії є інтегрованою різнорівневою якістю, яка об'єднується мотиваційними, рефлексивними, когнітивними та операційно-дієвими складовими і проявляється у здатності і готовності до виконання діагностувальних робіт для встановлення технічного стану сільськогосподарської техніки та технічних засобів з метою констатування їх функціональних можливостей відповідно до встановлених норм (рис. 1).

Спираючись на результати досліджень, вважаємо пріоритетним напрямом подальшої роботи є визначення рівнів діагностувальної компетентності фахового молодшого бакалавра з агроінженерії, критеріїв та показників.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**


1. Буцик І.М. Розвиток дослідницької компетентності фахівців з агроінженерії у закладах вищої освіти: теорія і методика : монографія. Київ : Компринт, 2019. 356 с.
2. Васянович Г.П. Основи психології : навчальний посібник. Київ : Педагогічна думка, 2012. 114 с.
3. Вень С., Корсун І. Компетенція та компетентність: закордонний досвід. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*, вип. 1, Березень, 2023. С. 45-51.
4. Войтюк В. Д. Теоретичне обґрунтування об'єктів і засобів діагностування при їх сертифікації. Київ : Центр навчальної літератури, 2022. 264 с.
5. Головань М.С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2011. № 8 (18). С. 224-234.
6. Гомонюк О., Бідюк Н. Особливості розвитку інформаційної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій шляхом використання інноваційних педагогічних технологій. *Молодь і ринок.* 2023.№ 3. Вип. 211, С. 12-15.
7. Горбатюк Р., Білан Н., Сіткар С. Діагностична компетентність у структурі професійної підготовки здобувачів вищої освіти. *Молодь і ринок.* № 8 (216), 2023. С. 53-57.
8. Гребінчак О.І., Буцик І.М. Особливості розробки навчальних завдань у підготовці фахових молодших бакалаврів з агроінженерії до професійної діагностувальної діяльності. *Перспективи та інновації в науці (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»).* Київ : Громадська наукова організація «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління», 2023. т. 1, Вип. 14 (32). С. 111-125.
9. Гребінчак О. І., Буцик І. М. Діагностувальні професійні завдання фахових молодших бакалаврів з агроінженерії. *Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повоєнної відбудови: виклики для України та світу. Секція 4. Якість освіти та гуманітарна наука в умовах війни та глобальних викликів*: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 25 травня 2023 р., Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України, Т.4.). Київ: НУБіП України, 2023. 85-86.
10. Гуркова Т. Дефініція поняття «готовність» у психолого-педагогічній літературі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2020, № 9 (103). С. 317-327.
11. Дерстуганова Н.В. Генеза змісту поняття «компетентність» в українському та зарубіжному освітньому дискурсі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2022 р., № 82. С. 169-173.
12. Діденко О., Сніца Т., Дем'янюк Ю. Сутність, зміст та особливості формування діагностичної компетентності у здобувачів освіти у військових навчальних закладах. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України.* Серія: педагогічні науки. 35(4), 2024. С. 23-36.
13. ДСТУ 4046-2001. Обладнання технологічне нафтопереробних, нафтохімічних та хімічних виробництв. Технічне діагностування. Загальні технічні вимоги. Вид. офіц. Київ : Держспоживстандарт України, 2001. 24 с.
14. Закон України «Про вищу освіту», 2014 р. URL : https://zakon.rada. gov.ua/laws/show/1556-18# Text (дата звернення: 08.02.2025 р.)
15. Засєкіна Т., Засєкін Д. Компетентності та результати навчання як системотвірні елементи освітнього процесу. *Український педагогічний журнал.* 2020, № 3. С. 49-57.
16. Калкаманов С. А., Коваленко А. В., Шавкун В. М. Конспект лекцій з дисциплін «Технічна діагностика електромеханічних систем», «Діагностування рухомого складу електричного транспорту» (для студентів усіх форм навчання за напрямом підготовки 6.050702 «Електромеханіка» спеціальності «Електричний транспорт»). Харків : Харк. нац. ун- т міськ. господарства ім. О. М. Бекетова, 2014. 152 с.
17. Класифікатор професій. Випуски ДКХП. URL: https://profpressa.com/dkhp/vipusk-2-silske-gospodarstvo-ta-poviazani-z-nim-poslugi/. (дата звернення: 11.03.2023).
18. Колобич О.П. Загальна психологія : навчально-методичний посібник. Львів : ТзОВ «Растр-7», 2018. 172 с.
19. Красновська І.П. Теоретичне обґрунтування понять «компетенція» і «компетентність» у дослідженнях науковців (друга половина XX – початок XXI століття). *Педагогічний альманах*. 2020. Вип. 4. С. 233-238.
20. Лагодинський О.С., Зінченко А.А. Формування діагностичної компетентності майбутнього викладача закладу вищої освіти як проблема педагогіки. *Академічні візії.* Вип. 21, 2023 URL : https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/450/410 (дата звернення: 23.02.2025 р.)

21. Левітіна Л.В. Стратегічна компетентність як визначник професійної компетентності майбутнього фахівця, 2023 URL : https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2023/2/10.pdf (дата звернення: 08.02.2025 р.)

22. Максименко С.Д. Загальна психологія. Видання 3-тє, перероблене та доповнене: навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури. 2017. 272 с.

23. Марущак О.М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал.* Житомир : Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся», 2016. Вип. 11. С. 97-108.

24. Методи і засоби технічної діагностики. URL: http://ni.biz.ua/11/11_14/11_14864_osnovnie-printsipi-tehnicheskogo-diagnostirovaniya.html (дата звернення: 04.10.2023).

25. Основи технічної діагностики колісних транспортних засобів : навч. посіб. / Біліченко В. В., Крещенецький В. Л., Кукурудзяк Ю. Ю., Цимбал С. В. Вінниця : ВНТУ, 2012. 118 с.

26. Ребуха Л.З., Боршуляк Н.С. Професійна компетентність фахівців: сутнісні ознаки та розвиткові умови. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка».* Одеса: ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій». Вип. 22. Т. 3. 2020. С. 87-90.

27. Самойленко О., Лисак П. Психологічна готовність особистості як предмет наукового дослідження. *Зб. наук. пр. Національної академії Державної прикордонної служби України*, Том 13, № 2. 2019. 391 с.

28. Самойчук К. О., Циб В. Г., Лівик Н. В. Основи організації ремонту та діагностування обладнання на харчових підприємствах: електрон. навч. посіб. Запоріжжя : ТДАТУ, 2020. URL : https://elib.tsatu.edu.ua/dep/mtf/ophv_9/page4.html/. (дата звернення: 04.10.2023).

29. Синявський В.В., Сергєєнкова О.П. Психологічний словник. Київ : Науковий світ, 2007. 336 с.

30. Стандарт фахової передвищої освіти України освітньо-професійного ступеню фаховий молодший бакалавр галузі знань 20 Аграрні науки та продовольство спеціальності 208 Агроінженерія. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzheni.standarty/2022/01/11/208-Ahroinzheneriya.FPO.11.01.pdf (дата звернення: 02.10.2024).

31. Стандартизація та оцінка відповідності вимогам технічного регламенту машин агропромислового комплексу : Навч. посіб. / Войтюк В. Д., Адамчук О. В., Дев'ятко О. С., Денисенко М. І., Онищенко В. Б., Рубльов В. І. Полтава : ФОП Крюков Ю. С., 2018. 500 с.

32. Таран М.В., Буцик І.М. Сутність та структура готовності майбутніх бакалаврів з професійної освіти аграрного профілю до використання Smart-комплексів у професійній діяльності. *Науковий журнал «Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія».* Том 15, № 2. 2024). URL: https://humstudios.com.ua/uk/journals/tom-12-2-2024/sutnist-ta-struktura-gotovnosti-maybutnikh-bakalavriv-z-profesiynoyi-osviti-agrarnogo-profilyu-do-vikoristannya-smart-kompleksiv-u-profesiyniy-diyalnosti (дата звернення: 08.02.2025 р.)

33. Технічна діагностика. Послуги. Атестаційний центр неруйнівного контролю. URL : http://acnk.kiev.ua/poslugi/tehnichna-diagnostika/. (дата звернення: 04.10.2023).

34. Ткачов А.С. Теоретичний аналіз понять «компетентність» та «компетенція». Збірник наукових праць *«Педагогіка та психологія»*, 2016. Вип. 55. С. 37-42.

35. Шагар В. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : «Прапор», 2007. 640 с.

36. Шостак Р. Поняття «компетентність» у науковій літературі. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Вип. 28, Т. 4, 2020. С. 265-272.

37. Ягупов В., Плохута І. Діагностувальна компетентність майбутніх фахівців як предмет науково-педагогічного дослідження. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Вип. 46, Т. 2, 2021. С. 207-215.

# ВИКОРИСТАННЯ BBC ПОДКАСТІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

# USE OF BBC PODCASTS IN DEVELOPING ENGLISH LISTENING COMPETENCE IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS

УДК 378:37.011.3:316.61
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.25

**Григор'єва Т.Ю.,**
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти
Житомирського державного університету імені Івана Франка

*У статті висвітлено питання формування англомовної компетентності в аудіюванні в учнів основної школи з використанням BBC подкастів. Проаналізовано сутність поняття «англомовна компетентність в аудіюванні». На основі аналізу наукової літератури окреслено основні характеристики англомовної компетентності в аудіюванні учнів основної школи та визначено послідовність дій викладача в процесі організації цього виду навчання. Особлива увага приділяється практичним аспектам формування англомовної компетентності в аудіюванні учнів основної школи на уроках з англійської мови. Автором визначено етапи формування англомовної компетентності в аудіюванні учнів основної школи, а саме: дотекстовий, текстовий, післятекстовий. На першому етапі учень готується до прослуховування за допомогою завдань на антиципацію. Це необхідно для того, щоб викликати інтерес, сфокусувати на темі та актуалізувати лексику перед прослуховуванням. Другий етап необхідний для зняття труднощів під час аудіювання, загострення уваги на особливо важливих моментах з метою отримання необхідної інформації. Заключний етап проводиться з метою обговорення, узагальнення прослуханої інформації, перекладення отриманих знань на власний досвід. Представлено практичну ілюстрацію кожного етапу в процесі формування англомовної компетентності в аудіюванні учнів основної школи з використанням BBC подкастів, конкретизовано навчальні стратегії, які набувають цілеспрямованого розвитку на кожному етапі на уроках з з англійської мови. BBC подкасти автор вважає дієвим засобом оптимізації формування англомовної компетентності в аудіюванні учнів основної школи.*

**Ключові слова:** *англомовна компетентність в аудіюванні, учні основної школи, іншомовна комунікативна компетентність, автентичні матеріали, BBC подкасти, урок англійської мови.*

*The article deals with the development of English listening competence in secondary school students through the use of BBC podcasts. The concept of "English listening competence" is analyzed, and based on a review of scientific literature, the key characteristics of listening competence in secondary school students are outlined. The article also defines the step-by-step approach teachers should take when organizing listening activities.*
*Particular attention is given to the practical aspects of developing students' listening skills during English lessons. The author identifies three stages in the process of forming English listening competence: pre-listening, while-listening, and post-listening. Pre-listening stage: Students prepare for listening through anticipation tasks. These tasks are designed to generate interest, focus attention on the topic, and activate relevant vocabulary before the listening activity. While-listening stage: This phase helps students overcome difficulties in comprehension, guiding their attention toward key aspects to extract essential information. Post-listening stage: The final phase involves discussion, summarization, and personal application of the information, allowing students to relate the content to their own experiences.*
*The article provides a practical illustration of each stage in developing English listening competence using BBC podcasts. It also specifies the learning strategies that are systematically developed at each stage in English lessons. The author considers BBC podcasts an effective tool for optimizing the formation of listening competence in secondary school students.*

**Key words:** *English listening competence, secondary school students, foreign language communicative competence, authentic materials, BBC podcasts, English lesson.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** У XXI столітті кількість різноманітних ресурсів та матеріалів для вивчення іноземних мов досягла такого рівня, що є можливість вибору оптимального шляху в залежності від мети, підготовки та етапу навчання. Вивчення іноземної мови неможливе без освоєння такого виду мовленнєвої діяльності, як аудіювання.

Особливого значення в умовах інформатизації лінгвістичної освіти набуває регулярне використання нових інформаційних та комунікаційних технологій у навчанні іноземної мови.

Для формування та вдосконалення навичок сприйняття іншомовного мовлення на слух необхідні якісні навчальні аудіоматеріали. До них відносяться: подкасти, аудіокниги, іноземні радіопередачі, радіовистави, аудіопосібники і т. д. Інтернет-ресурси можуть зацікавити учнів, оскільки містять матеріали з різних галузей знань. Це дозволяє зробити заняття з іноземної мови більш змістовним та захоплюючим. Водночас такі ресурси надають учням свободу творчості та розвивають їх самостійність.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемою формування компетентності в аудіюванні займаються такі науковці, як О.Б. Бігич, С.В. Гапонова, І.А. Круківська, І.П. Лисовець, С.Ю. Ніколаєва і О.П. Петращук, А.Г. Неділько та інші. Спираючись на досвід і дослідження вчених можна сказати, що аудіювання – це активний процес, при якому відбувається важка робота, яка підсилює психічні та розумові процеси, отримана

інформація сприймається у вигляді звуку, відбувається її переробка і порівняння зі зразком, який зберігається в довготривалій пам'яті учнів, має місце впізнавання і розуміння думки [1, с. 19-30].

Науковими засадами стали програми з іноземної мови основної школи, Державний стандарт, Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти (Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)) та Концепція нової української школи.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз науково-методичної літератури показав, що при навчанні іноземних мов основною метою є формування та розвиток комунікативної культури школярів, а також підготовка до практичного оволодіння іноземною мовою. Виходячи з усього перерахованого вище, можна зробити висновок, що тема нашого дослідження, що стосується проблеми формування навичок аудіювання в учнів під час навчання іноземної мови, дуже важлива і актуальна в даний час.

**Мета** – висвітлення ролі компетентності в англомовному аудіюванні учнів основної школи, важливості застосування BBC подкастів в навчанні, що дозволяє кожному учню працювати в комфортних для нього умовах і є важливим для досягнення високих результатів.

**Виклад основного матеріалу.** На сьогоднішній день аудіювання займає важливе місце серед інших видів мовленнєвої діяльності, що використовуються на уроках іноземної мови, оскільки його провідною метою є формування та подальше вдосконалення оволодінням іншомовною усною комунікацією.

Слід підкреслити, що аудіювання є найважчим видом мовленнєвої діяльності, воно викликає труднощі у розумінні аудіотексту і в подальшому використанні почутої інформації.

У повсякденному спілкуванні нам доводиться більше слухати, в такому випадку, наскільки чітко ми засвоїмо отриману нами інформацію, настільки продуктивно ми зможемо нею скористатися. Компетентність в аудіюванні (КА) є здатністю слухати й розуміти автентичні тексти різних жанрів і видів в умовах прямого й опосередкованого спілкування. До прямого аудіювання відносять діалогічне спілкування в реальній ситуації, до опосередкованого – теле- й радіомовлення [5, с. 11].

Одна із головних цілей навчання – навчити учнів сприймати мовлення і мову як звук. Ми часто виконуємо і інші дії, крім сприйняття мови: говоримо, пишемо, спостерігаємо тощо. Однак, для того, щоб правильно діяти в тій чи іншій ситуації, нам потрібно розуміти те, що ми чуємо.

Аудіювання взаємопов'язане і з іншими різновидами мовленнєвої діяльності (письмом, говорінням, читанням). На переробку даних тексту і на сприйняття орієнтовані аудіювання і читання, цим пояснюється сукупність мовних механізмів, які обслуговують рецептивні види мовленнєвої діяльності. Усне мовлення зумовлене двома сторонами єдиного явища, а це аудіювання і говоріння.

Формування мовного і мовленнєвого досвіду по окремості нереально. При роботі з аудіотекстом одночасно відпрацьовуються лексичні, фонетичні та граматичні навички. Навички говоріння і письма розвиваються завдяки роботі з аудіотекстом. Засобом навчання в даному випадку є аудіювання. Провести чіткий кордон в цьому випадку дуже нелегко.

Аудіюванню як виду мовленнєвої діяльності характерні такі особливості:

1. Сприйняття мови на слух за характером мовного спілкування так, як і говоріння, відноситься до видів мовленнєвої діяльності, які реалізують безпосередньо усне спілкування (також передача інформації можлива технічними пристроями).

2. В процесі спілкування аудіювання вважається досить швидким видом мовленнєвої діяльності, так, як і читання.

3. Аудіювання на відміну від говоріння і письма за спрямованістю прийому і видачі інформації вважається рецептивним видом вербальної (мовленнєвої) діяльності.

4. Головна модель протікання аудіювання – внутрішня. Базовими механізмами аудіювання є такі психічні процеси: сприйняття на слух, утримання в пам'яті, уваги, антиципація, впізнавання і порівняння мовних засобів, їх розпізнавання, угруповання, висновок, тобто відтворення чужої думки, а також природна і адекватна на неї реакція. Таким чином об'єктом аудіювання є стороння (чужа) думка, зашифрована в тексті і яка підлягає розрізненню.

5. Результатом аудіювання вважається висновок, а підсумком – розуміння сприйнятої інформації і відповідна на неї реакція. Можливо словесно зреагувати на почуте, прийняти сприйняту інформацію і залишити її в пам'яті до тих пір, поки вона не буде потрібною [3, с. 43-46].

Аудіювання являє собою перцептивну (здійснюється сприйняття, рецепція, перцепція), розумову (виконання пов'язане з основними розумовими операціями: аналізом, синтезом, індукцією, дедукцією, порівнянням, абстрагуванням, конкретизацією та ін.), мнемонічну (має місце виділення і засвоєння інформативних ознак, формування образу, впізнавання, впізнання в результаті звірення з еталоном, що зберігається в пам'яті) діяльність [2, с. 218].

Основною труднистю засвоєння іноземної мови вважається вироблення здібностей і вмінь аудіювання та говоріння. Говорінню без аудіювання навчитися ніяк неможливо. Говоріння та аудіювання спільно утворюють усне спілкування. Аудіювання вважається не основою комунікації, але воно супроводжує говоріння, повторюючи його. Саморозвиток у вивченні англійської мови

є основним завданням аудіювання як виду мовленнєвої діяльності.

Останнім часом такі інформаційно-комунікаційні технології як подкасти все частіше використовуються в процесі навчання іноземної мови. Цікава поява самого поняття «подкастинг». Слово podcasting (англ.) зобов'язане своєю появою відомому ведучому каналу MTV Адаму Керрі. Саме він об'єднав два слова: iPod – торгова марка серії портативних мультимедійних програвачів компанії Apple (США) і broadcasting – загальне, широкоформатне мовлення.

За такою логікою, термін «подкастинг» придбав наступне значення: це спосіб поширення звукової або відеоінформації в Інтернеті. Впорядкування файлів називають аудіо блогами або передачами, що викладаються в Мережі у вигляді випусків, які можна легко завантажити на MP3-плеєр і слухати в будь-який зручний для користувача час. Іншими словами, подкаст – це аудіо- або відеофайл, який можна прослухати практично на будь-якому пристрої (комп'ютер, телефон). Аудіофайли є найбільш використовуваними, оскільки мають ряд переваг перед відеоформатом [7].

Відповідно до словника Macmillan [8], подкаст – це мультимедійний файл, який можна завантажити з інтернету і прослухати на аудіо- та відеопрогравачах.

Є.Ю. Малушко дає наступне визначення подкасту: «Подкаст – це звуковий або відеофайл, який поширюється безкоштовно через Інтернет для масового прослуховування або перегляду» [4, с. 24-27].

Подкастинг має ряд переваг перед традиційними формами освіти. Ця технологія дозволяє прослуховувати або переглядати освітні матеріали в будь-якому місці і в будь-який час, не обмежуючись заняттями в аудиторії і розподіляючи час навчання до ваших потреб. Подкасти можна прослуховувати необмежену кількість разів, цілком або частинами.

Прослуховування подкастів є досить ефективним засобом для розвитку навичок аудіювання, «говоріння» англійською мовою і поповнення словникового запасу.

Освітні подкасти забезпечують рішення деяких значущих методичних завдань, серед них: розвиток аудитивних навичок і вмінь розуміння іноземної мови на слух; розширення і збагачення лексичного словника; формування і вдосконалення граматичних навичок; розвиток умінь говоріння та писемного мовлення [5].

Подкасти надають учням прекрасну можливість слухати актуальні сучасні автентичні тексти різних жанрів на будь-яку цікаву для учнів тему в різноманітному виконанні (акцент, тембр, ритм, швидкість мови мовця) [9].

Існує велика кількість подкастів для вивчення англійської мови, які озвучуються носієм даної мови або вчителем з багаторічним стажем роботи.

Цікаві подкасти для тих, хто вивчає англійську мову надає Всесвітня служба новин Бі-Бі-Сі (www.bbc.co.uk/radio/podcasts/). Подкасти можуть виступати не тільки як засіб для розвитку умінь аудіювання, але і як інструмент вдосконалення навичок говоріння.

Перевага BBC Learning English Podcast полягає в тому, що тривалість складає всього 6 хвилин та вони легко сприймаються на слух (виразна мова, середній темп). Незважаючи на те, що в аудіозаписах використовується досить складна лексика, до кожного подкасту додається транскрипт. Якщо виникає складність сприйняття на слух, текст може бути перед очима [10].

При роботі з подкастом в навчальному процесі доводиться враховувати специфіку аудіювання як складного виду мовленнєвої діяльності. У першу чергу, необхідно пам'ятати, що в основі аудіювання лежить сприйняття і розуміння усного мовлення на слух в момент його породження.

Основними психічними новоутвореннями у середньому шкільному віці є перехід до формально-логічних розумових операцій, вибірковий та цілеспрямований характер сприйняття, здатність до логічної пам'яті, теоретичне дискурсивне мислення. Значною особливістю мислення підлітка є його критичність. У дитини, яка завжди і з усім погоджувалась, з'являється своя думка, яку він намагається демонструвати якнайчастіше, таким чином заявляючи про себе. Діти в цей період схильні до суперечок і заперечень, сліпе дотримання авторитету дорослого зводиться часто до нуля, батьки дивуються і вважають, що їхня слухняна дитина піддається чужому впливу і в сім'ях настає час кризової ситуації – «верхи» не можуть, а «низи» не хочуть мислити і поводитись по-старому.

Дослідження внутрішнього світу підлітків показують, що однією з найголовніших моральних проблем середнього шкільного віку є неузгодженість переконань, моральних ідей та понять з вчинками, діями, поведінкою. Система оціночних суджень, моральних ідеалів є нестійкою. Проблеми життєвого плану, сімейні проблеми, вплив друзів можуть викликати у дітей великі складнощі у розвитку та становленні. Робота батьків має бути спрямованою на формування морального досвіду, розвиток системи справедливих оціночних суджень.

Отже, у дітей середнього шкільного віку продовжується розвиток теоретичного мислення, розвиваються творчі здібності та коло їх інтересів. Дітям цього віку характерна різка зміна настроїв та підвищена збудливість. У цей період у них формується своя «Я-концепція», їм хочеться довести

свою значимість і відчути визнання цінності своєї особистості з боку друзів і дорослих.

Наведемо комплекс вправ для навчання аудіюванню учнів основної школи засобами BBC подкастів на прикладі вивчення тем **“Health and Fitness”, “Shopping”.**

**Тема: Health and Fitness**

**Мета уроку:** ознайомити учнів з новими лексичними одиницями нової теми; задіяти учнів в обговоренні проблемних питань по темі; розвивати навички аудіювання з повним розумінням прослуханого.

Учням пропонується прослухати BBC подкаст на тему “Do adults exercise enough?”

https://www.youtube.com/watch?v=iKzpnVWdZ70

**Pre-listening stage**

На етапі «до прослуховування» вчитель організовує бесіду з метою антиципації учнів, введення їх в тему заняття.

**Завдання 1:** Answer the questions

1. Do you do exercises to stay healthy?
2. Why is exercise so important?
3. What are the advantages of doing exercises?
4. What kinds of exercises can people do in order not to spend money on the gym?
5. Why do many people not exercise?
6. Do you think it’s easy or difficult to find time to exercise during a day?
7. Do you think people who exercise are happier than those who don’t?

**Завдання 2:** Look at the title of the text. What do you think this text will be about?

**While-listening stage**

На даному етапі вчитель перевіряє розуміння учнями прослуханого тексту.

**Вправа 1 – Заповни пропуски**

**Завдання:** Listen to the audio and put the words from the box into the sentences.

**Хід виконання:** у даній вправі учням запропоновані речення з тексту, в яких пропущені певні слова, а також додається табличка зі словами. Учні повинні вставити слова з таблички в пропуски в реченнях.

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| walk | diabetes | saunter | illnesses | incrementally | |
| cancer | catching | vigorous | getting | brisk | sedentary |

1. _____ means to walk slowly.
2. To get some _____ exercise, you need to get out and about – round the park at a brisk pace…
3. _____ means quick and energetic – the opposite of sauntering.
4. Exercise also lowers your risk of developing _____ such as heart disease, _____, and _____.
5. I will _____ to meetings instead of _____ a bus, or _____ a taxi or a car – into meetings.
6. _____ means gradually increasing in size.
7. People in all age groups are leading more _____ lifestyles these days.

**Вправа 2 – Правда чи Неправда**

**Завдання:** Read the statements and write True (T) or False (F). If the sentence is false, correct it.

**Хід виконання:** у даній вправі учні повинні визначити, які з наведених нижче тверджень відповідають змісту тексту, а які не відповідають і відповідно позначити їх True (T) чи False (F).

1. 14% of people aged between 40 and 60 do less than ten minutes brisk walking every month. (F, 40%)
2. The word vigorous means “quick and energetic”. (F, it means “using a lot of energy to do something”)
3. Neil does ten thousand steps a day. (T)
4. When you exercise, you stimulate the body’s natural repair system. (T)
5. Exercise doesn’t lower your risk of developing illnesses. (F, it lowers the risk)
6. Julia Bradbury walks instead of driving or taking the bus. (T)
7. Julia Bradbury usually uses the lift. (F, she takes the stairs instead of the lift)

**Вправа 3 – З’єднай**

**Завдання:** Match the English words with their Ukrainian equivalents and use them in your own context.

**Хід виконання:** у даній вправі учням подані слова: у лівій колонці подані англійські слова, у правій – їх українські еквіваленти. Учні повинні з’єднати англійські слова з їх українським перекладом.

| | |
|---|---|
| 1. Saunter | a) сидячий |
| 2. Incrementally | b) жвавий |
| 3. Vigorous | c) прогулюватися |
| 4. Brisk | d) поступово зростаючий |
| 5. Sedentary | e) енергійний |

**Post-listening stage**

На даному етапі учні вчаться використовувати нову почуту лексику та розвивають свої навички говоріння. Учням пропонується прокоментувати твердження з почутого тексту, використовуючи нову лексику.

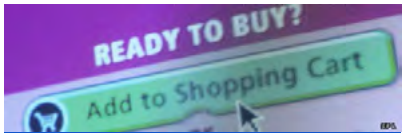
1. Comment on the phrase: “Your body will actually stay younger if you exercise!”. Do you agree with this statement?

**Тема: Shopping**

**Мета уроку:** ознайомити учнів з новими лексичними одиницями нової теми; заохотити учнів до обговорення проблемних питань по темі; розвивати навички аудіювання з повним розумінням прослуханого, розвивати навички монологічного та діалогічного мовлення.

Учням пропонується прослухати BBC подкаст на тему “Online shopping”

https://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/general/sixminute/2011/12/111207_6min_english_online_shopping_page.shtml




**Pre-listening stage**

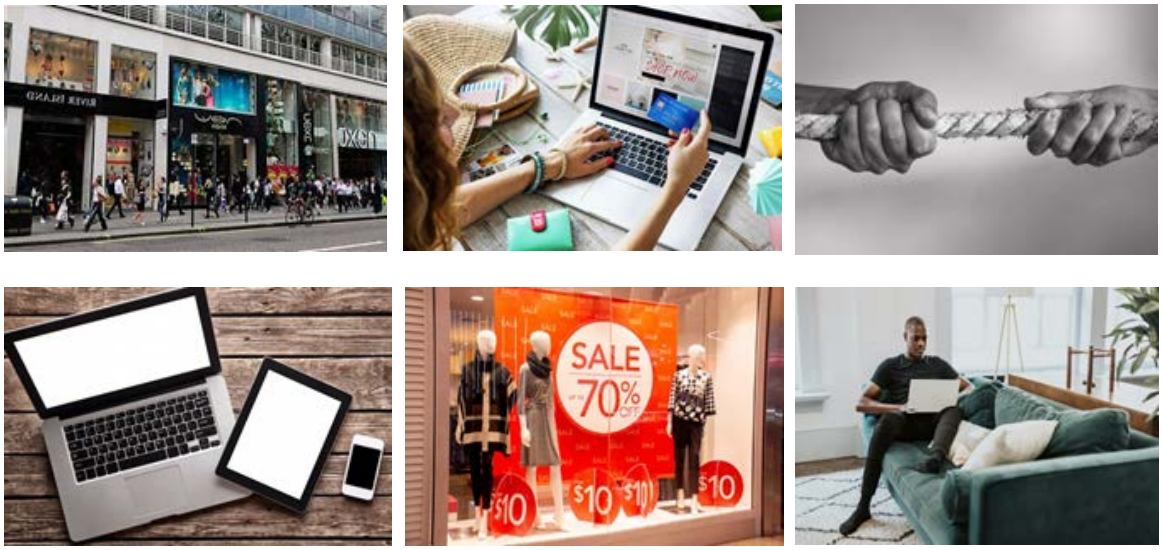
На етапі «до прослуховування» вчитель організовує бесіду з метою антиципації учнів, введення їх в тему заняття.

**Завдання 1.** Express your opinion.

**Хід виконання:** вчитель демонструє думки людей по темі “Shopping” і пропонує учням знайти репліку, яка співпадає з їхньою особистою думкою.

**Завдання 2.** Look at the pictures and predict what this audio will be about.

**Хід виконання:** Вчитель пропонує учням картинки, які стосуються аудіо, по яким учні повинні здогадатися про що буде розмова.



**While-listening stage**

На цьому етапі учні слухають текст, намагаються зрозуміти основний зміст, тему тексту, основні факти.

**Завдання 1.** Listen to the audio and think of your own heading.

**Хід виконання:** учні слухають аудіо і пропонують можливі заголовки.

**Завдання 2.** Choose the correct answer.

**Хід виконання:** учні слухають аудіо і обирають одну правильну відповідь з трьох запропонованих.

1. The biggest day of the year for doing online shopping is called:
a) Great Monday
b) Mega Monday
c) Mega Sunday
2. The day in America when discounts are offered in shops is called:
a) Black Monday
b) Mega Monday
c) Black Friday
3. How many % of all Christmas shopping will be done over the Internet this year?
a) 25%
b) 16%
c) 35%
4. What does Rob usually use when he shops online?
a) Smart phone
b) Tablet
c) Laptop
5. The advantages of online shopping mentioned by people are:
a) The choice, staying at home, low prices
b) The variety, the ease, sitting at home
c) The choice, saving of time, the ease
6. What is the most popular item that is bought online?
a) Music
b) Travel tickets
c) Books

**Завдання 3.** Read the statements and write True (T) or False (F). If the sentence is false, correct it.

**Хід виконання:** у даній вправі учні повинні визначити, які з наведених нижче тверджень відповідають змісту тексту, а які не відповідають і відповідно позначити їх True (T) чи False (F).

1. Mega Monday is also called Cyber Monday. (T)
2. The high street does not suffer losses due to online shopping. (F)
3. Last week's Mega Monday saw an estimated 3,300 purchases every minute. (T)
4. Most of the people will do Christmas shopping online. (F)
5. According to the audio, all people like doing shopping online. (F)
6. People find it easy to do shopping online. (T)

**Post-listening stage**

1. **Завдання 1.** Pair up and prepare a conversation. You should be two friends discussing pros and cons of online shopping.

Хід виконання: Учні повинні скласти в парах діалог, в якому вони обговорюють переваги і недоліки покупок онлайн.

2. **Завдання 2.** Express your point of view on this issue: What is shopping for you: pleasure or hard work?

Хід виконання: Учням пропонується тема для обговорення, стосовно якої вони повинні висловити свою точку зору.

**Висновки.** Таким чином, проведене дослідження підтверджує, що BBC подкасти можуть бути ефективним інструментом у формуванні навичок аудіювання у процесі навчання іноземної мови учнів основної школи.

Стаття не вичерпує всіх аспектів проблеми дослідження. Подальшої наукової інтерпретації потребує визначення концептуальних засад цього процесу в окресленому напрямі, розробка технологій та створення відповідного навчально-методичного забезпечення викладання англійської мови закладів вищої освіти, вивчення зарубіжного досвіду його організації.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Бігич О.Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*. 2012. № 2 (70). С. 19-30.
2. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ, 2013. 590 с.
3. Давиденко О.В., Пономаренко О.В. (2018) Подкастинг як засіб формування компетентності в англомовному аудіюванні студентів молодших курсів. *ScienceRise: Pedagogical Education*. № 5 (25). С. 43-46.
4. Лукащук А.І., Григор'єва Т.Ю. (2021) Формування англомовної компетентності в аудіюванні учнів основної школи. *Виклики та перспективи іншомовної освіти у XXI столітті* : тези доп. Всеукр. студент. наук. інтернет-конф. Житомир. С. 24-27.
5. Методика навчання іноземних мов і культур: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів /Бігич О.Б. та ін.; за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт. 2013. 590 с.
6. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion Volume with new descriptors. – Strasbourg: Council of Europe, 2018. 235 p.
7. Podcasts in higher education: students' and lecturers' perspectives – URL: http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10080
8. Salmon G., Edirisingha G. (2008). Podcasting for Learning in Universities. Maidenhead, England: Open University Press. 248 p.
9. Scutter, S., Stupans I., Sawyer T., King S. (2010) How Do Students Use Podcasts to Support Learning? *Australasian Journal of Educational Technology*. № 3. P. 180-189.
10. Stanley G. Podcasting for ELT. Barcelona : British Council, 2005. 100 p.

# ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ОСНОВ АНГЛОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

# PREPARATION OF THE PROSPECTIVE EDUCATORS FOR FORMING THE FOUNDATIONS OF ENGLISH PHONETIC COMPETENCE IN PRESCHOOL CHILDREN

УДК 378:37.011.3:316.61
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.26

**Гуманкова О.С.,**
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови
з методиками викладання
в дошкільній та початковій освіті
Житомирського державного
університету імені Івана Франка

*У статті розглядається проблема підготовки майбутніх вихователів до формування основ англомовної фонетичної компетентності у дітей дошкільного віку. Зважаючи на інтеграційні процеси та вимоги сучасного інформаційного суспільства, особливу увагу приділено модернізації підготовки педагогів, здатних ефективно навчати дітей основам англомовної фонетики. Автори аналізують теоретичні напрацювання вітчизняних і зарубіжних науковців щодо професійного саморозвитку педагогів, а також ефективних методів навчання дошкільників іншомовної вимови.*

*У статті визначено основні компоненти англомовної фонетичної компетентності та її значення в контексті розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вихователів. Представлено аналіз методичних підходів до навчання фонетики англійської мови, зокрема імітативного, аналітичного та аналітико-імітативного. Розглянуто вплив міжмовної інтерференції на засвоєння англійських звуків дошкільниками та запропоновано методичну типологію звуків з огляду на їх подібність чи відмінність від українських.*

*Окремо розглянуто питання етапів формування фонетичної компетентності дітей дошкільного віку та відповідних вправ. Запропоновано практичні рекомендації щодо використання фонетичних зарядок у закладах дошкільної освіти. Визначено особливості інтеграції автентичних матеріалів у навчальний процес, що сприяє природному засвоєнню дітьми правильної вимови та інтонації.*

*Результати дослідження можуть бути корисними для науковців, методистів та практикуючих вихователів, які займаються питаннями підготовки майбутніх педагогів до навчання англійської мови в дошкільних закладах. Автори наголошують на важливості поєднання теоретичних знань із практичною підготовкою для ефективного формування англомовної фонетичної компетентності у дітей.*

**Ключові слова:** *фонетична компетентність, майбутні вихователі, діти дошкільного віку, іноземна мова, методична підготовка, іншомовна комунікативна компетентність.*

*The article deals with the issue of preparing future educators for developing the foundations of English phonetic competence in preschool children. Considering the integration processes and the demands of modern information society, special attention is given to modernizing teacher training to equip educators with the ability to effectively teach the basics of English phonetics to young learners. The authors analyze theoretical contributions from domestic and foreign researchers on teachers' professional self-development, as well as effective methods for teaching foreign language pronunciation to preschoolers.*

*The article defines the key components of English phonetic competence and its significance in the context of developing the foreign language communicative competence of future educators. A review of methodological approaches to teaching English phonetics is presented, including the imitative, analytical, and analytic-imitative approaches. The influence of interlanguage interference on preschoolers' acquisition of English sounds is examined, and a methodological classification of sounds is proposed based on their similarity to or difference from Ukrainian sounds.*

*A separate section discusses the stages of phonetic competence formation in preschool children and the corresponding exercises. Practical recommendations are offered for using phonetic drills in preschool education settings. The article highlights the importance of integrating authentic materials into the learning process to facilitate natural acquisition of correct pronunciation and intonation by children.*

*The research findings may be useful for scholars, methodologists, and practicing educators involved in training future teachers for English language instruction in preschool institutions. The authors emphasize the importance of combining theoretical knowledge with practical training to ensure effective development of English phonetic competence in children.*

**Key words:** *phonetic competence, prospective educators, preschool children, foreign language, methodological training, foreign language communicative competence.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Сучасний розвиток України, вибір демократичного вектора суспільного розвитку та інтеграція до європейського освітнього простору вимагають впровадження європейських стандартів у галузі освіти, науки і технологій, а також активного поширення науково-технічних досягнень. Інтеграційні процеси, що тривають у країні, зумовлюють необхідність створення умов для всебічного розвитку особистості кожного громадянина та формування покоління, здатного ефективно працювати й навчатися протягом усього життя, водночас зберігаючи та примножуючи національні культурні й громадянські цінності.

Досягнення цієї мети передбачає модернізацію національної системи освіти, зосереджену на підготовці висококваліфікованих науково-педагогічних кадрів, які володіють навичками саморозвитку, творчого пошуку та інноваційного підходу до педагогічної діяльності. Саме тому питання професійної підготовки майбутніх учителів набуло особливої актуальності.

Крім того, сучасне інформаційне суспільство, де основним ресурсом є знання та інформація, висуває нові вимоги до педагогічної науки, зокрема щодо розробки та впровадження ефективних методів навчання, адаптованих до умов технологічного прогресу. Одним із ключових інструментів для цього є підготовки нової генерації педагогів, здатних працювати в умовах цифрової епохи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема формування професійної компетентності вчителя, вихователя, його саморозвитку є складною та багатоаспектною, тому різні напрямки, форми та методи професійної підготовки педагога були предметом наукових досліджень як вітчизняних науковців (Г. Балл, І. Зязюн, В. Моляко, Є. Мілерян, К. Платонов, С. Сисоєва, В. Семіченко та ін.), так і зарубіжних (Л. Бандура, С. Балей, Е. Зеєр, Й. Лінгарт, Д. Міллер, Д. Супер). Особливості професійної підготовки, професійного саморозвитку майбутніх педагогів дошкільної освіти представлені в наукових працях Л. Артемова, Л. Батліна, Г. Бєлєнька, Н. Гавриш, Г. Грама, Т. Жаровцева, Л. Загородня, Є. Карпова, Л. Кідіної, Л. Козак, О. Кононко, Ю. Косенко, Н.Лисенко, І. Мардарова, Т. Поніманської. Проблема оптимізації формування та розвитку іншомовної комунікативної компетентності (ІКК), її компонентів у майбутніх учителів іноземної мови (ІМ) розкрита в дослідженнях: О. Ахманової, В. Босої, М. Буряк, Н. Бориско, В. Єремеєвої, О. Ізмайлової, В. Калініної, Т. Коробейнікової, С. Ніколаєвої, Ю. Пассова, Л. Ткаченко, М. Щерби, Д. Хаймса й інших. Важливі аспекти розвитку ІКК майбутніх учителів раннього етапу представлені в наукових доробках: О. Бігич, О. Кміть, Л. Нос, І. Пінчук, Т. Поклонської, В. Редька, І. Самойлюкевич, М. Сідун, С. Скворцової, М. Слеттері, Дж. Вілліс та інших. Проблема розвитку в дітей дошкільного віку фонетичної компетентності знайшла обґрунтування в дослідженнях І.Д. Беха, С.У. Гончаренка, І.М. Козловської, С.Ф. Клепко, А.М. Коломієць, В.В. Ільченко, О.О. Рудницької, О.П. Савченко, С.В. Ткаченко й інших.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на велику кількість теоретичних напрацювань у сфері оптимізації формування ІКК майбутніх учителів ІМ раннього навчання, проблемними для впровадження залишаються практичні аспекти реалізації професійно-методичних умінь майбутніх вихователів навчання дошкільників фонетиці англійської мови.

**Мета статті** – конкретизація практичних шляхів реалізації професійно-методичних умінь майбутніх вихователів навчання дошкільників фонетиці англійської мови.

**Виклад основного матеріалу.** На думку багатьох дослідників, зокрема О. Бігич, С. Ніколаєвої, Є. Нікітіної, О.М. Соловової та інших, іншомовна комунікативна компетентність (ІКК) є ключовим компонентом професійної компетентності вчителів іноземної мови. ІКК можна визначити як здатність ефективно взаємодіяти з носіями мови, що вивчається, дотримуючись мовних норм і культурних традицій як у безпосередньому, так і в опосередкованому спілкуванні [5, с. 91].

Ця компетентність є інтегрованою складовою професійної підготовки вчителя іноземної мови та базується на поєднанні мовних, мовленнєвих, лінгвосоціокультурної та навчально-стратегічної субкомпетентностей. Важливо зазначити, що ІКК не є сталою – вона формується на етапах шкільного та дошкільного вивчення ІМ, активно розвивається в процесі професійного навчання у вищих закладах освіти та продовжує вдосконалюватися протягом усієї професійної діяльності вчителя.

Для успішного виконання професійних обов'язків, постійного самовдосконалення, ефективної комунікації в різних соціальних контекстах та збереження конкурентоспроможності на ринку праці здобувачі мають не лише досягти певного рівня ІКК, а й оволодіти навичками самостійного підтримання та розвитку цієї компетентності. Це вимагає врахування особистих потреб, можливостей, а також реальних умов професійної діяльності.

Таким чином, особливої актуальності набуває методична підготовка майбутніх вихователів навчання дошкільників фонетиці англійської мови.

Представимо створення варіанту методичної підготовки майбутніх вихователів до формування основ англомовної фонетичної компетентності на ранньому ступені навчання.

**Мета:** продовжити формувати обізнаність здобувачів з ключовими аспектами процесу формування основ англомовної фонетичної компетентності у дітей дошкільного віку; навчити конкретизувати аспекти, які потребують найбільшої уваги у ЗДО; ознайомити студентів із особливостями введення та тренування вимови англійських звуків дітей дошкільного віку, формами проведення фонетичних зарядок на заняттях англійської мови в ЗДО; сприяти формуванню професійних вмінь розв'язання методичних завдань у контексті навчання дошкільників фонетики англійської мови; навчити студентів проводити фонетичні зарядки на заняттях англійської мови в ЗДО.

**Професійна спрямованість:** сформувати професійно-методичні вміння формування основ англомовної фонетичної компетентності у дітей дошкільного віку.

**План**

1. Загальна характеристика англомовної фонетичної компетентності та її компонентів.

2. Мета, зміст, принципи навчання основ фонетики англійської мови в ЗДО.

3. Методична типологія звуків з точки зору міжмовної інтерференції. Підходи до навчання

вимови різних груп англійських звуків. Презентація звуків англійської мови дошкільникам.

4. Етапи формування фонетичної компетентності та відповідні їм вправи.

5. Форми та специфіка проведення фонетичних зарядок на заняттях англійської мови в ЗДО.

**Опорні поняття:**

Фонетична компетентність, фонетична навичка, фонетичні знання, фонетична усвідомленість, слуховимовні навички, інтонаційні навички, рецептивні фонетичні навички, репродуктивні фонетичні навички, фонетична підсистема української та англійської мов, міжмовна інтерференція; звуки схожі з українськими, але відрізняються за суттєвими ознаками; звуки максимально наближені до звуків української мови; звуки, які не мають аналогів в українській мові; аналітичний, імітативний, аналітико-імітативний підходи; принцип апроксимації, етап ознайомлення, етап автоматизації дій дошкільників з фонетичним матеріалом, фонетична зарядка/розминка, вимоги до фонетичного матеріалу, інтеграція фонетичної зарядки в методичний контекст заняття англійської мови, автентичні матеріали, вправи на формування рецептивних та репродуктивних фонетичних навичок.

**Поточні контрольні запитання**

1. Розкрийте значення методичних понять: «англомовна фонетична компетентність», «фонетична навичка», «слуховимовна навичка», «рецептивна фонетична навичка», «репродуктивна фонетична навичка».

2. Конкретизуйте змістове наповнення понять «фонетичні знання» та «фонетична усвідомленість».

3. Які компоненти англомовної фонетичної компетентності, згідно програмних вимог, підлягають розвитку у ЗДО?

4. Яка мета навчання фонетики англійської мови в ЗДО?

5. Який зміст навчання фонетики англійської мови в ЗДО?

6. Які принципи закладено в основу навчання фонетики англійської мови в ЗДО?

7. Які методи використовуються у навчанні вимови та інтонації дошкільників?

8. Які підходи використовуються до навчання різних груп англійських звуків, визначених на основі міжмовної інтерференції?

9. Яка процедура введення (презентації) нового звуку?

10. Які етапи формування англомовної фонетичної компетентності та відповідні їм вправи?

11. У чому полягає специфіка проведення фонетичних зарядок на заняттях англійської мови в ЗДО? Яка їх методична процедура?

**Завдання для виконання**

1. Підготуйтесь до обговорення питань, винесених у план практичного заняття.

2. Розподіліть англійські звуки на три групи на основі врахування міжмовної інтерференції: а) звуки наближені до українських за артикуляцією, б) звуки схожі з українськими але мають суттєві відмінності в аспекті артикуляції, в) звуки, які не мають артикуляційних аналогів в українській мові. Визначте основні методичні підходи до навчання кожної виділеної групи англійських звуків.

3. Проаналізуйте зразок введення та опрацювання вимови окремих звуків та встановіть закономірності та етапи цієї процедури.

4. Працюючи в групах, запропонуйте власні зразки фрагментів занять з введення/презентації та тренування окремих звуків (оберіть звуки, які не мають аналогів в українській мові).

5. Працюючи в парах, проаналізуйте зразки фонетичних зарядок (№ 1 та № 2), представлені у різних методичних джерелах та визначте їх:

а) відповідність віковим особливостям дітей дошкільного віку;

б) відповідність темі заняття;

в) конкретизуйте підходи до пояснень вимови звуків дошкільникам (імітативний, аналітико-імітативний);

г) визначте ефективність методичних прийомів та ігрових вправ, обраних вихователем;

Змоделюйте проведення фонетичних зарядок на заняттях в ЗДО (оберіть одну з програмних тем). Продемонструйте в групі.

**Поточні контрольні завдання**

1. Запропонуйте вирішення методичних задач.

*Методичні задачі*

1. На занятті англійської мови вихователь пояснює вимову англійського звуку [ð], докладно описуючи процес його артикуляції. Чи правильно це з методичної точки зору. Якщо ні, запропонуйте методично-коректний варіант вирішення цього питання.

2. Вихователь проводить фонетичну зарядку типово на кожному занятті, відпрацьовуючи вимову одних і тих самих звуків, які відсутні в українській мові. У чому полягає помилка вихователя?

3. Вихователь проводить фонетичну зарядку на заняттях англійської мови в ЗДО фрагментарно, вважаючи що краще приділяти більше уваги формуванню основ англомовної лексичної або граматичної компетентності у дошкільників. Чи є це виправданим з методичної точки зору?

4. Подивіться на англійські звуки [e] та [æ]. Запропонуйте варіанти для пояснення дошкільникам відмінностей у вимові цих звуків.

5. Як слід сформулювати завдання до рецептивних ігрових вправ, які дозволять визначити, що дошкільники розрізняють звук [θ] на слух в англійських словах?

6. Як можна сформулювати завдання для того, щоб дошкільники диференціювали вимову англійських звуків [z] та [ð] ?

7. Які звуки англійської мови слід опрацювати під час проведення фонетичної зарядки на тему «Farm Animals (ЛО: hen, rooster, horse, cow, pig, sheep, duck, dog, cat, goose. ЗМ: I see a...)

8. Яким чином можна формувати інтонаційні навички дошкільників у постановці спеціальних запитань на матеріалі автентичної пісні «What is your name?».

9. Запропонуйте ігрові вправи для тренування вимови звуку [ŋ] на матеріалі автентичної пісні «Are you sleeping brother John?»

10. Уявіть, що ви досвідчений викладач. Дайте пораду вихователю початківцю як слід готувати та проводити фонетичні зарядки/розминки на заняттях англійської мови в ЗДО.

11. Тестовий контроль.

*Виконайте тест.*

1. Фонетична компетентність це –

а) здатність до коректного артикуляційного оформлення своїх висловлювань;

б) здатність до коректного інтонаційного оформлення своїх висловлювань;

в) здатність до коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших;

г) здатність до розуміння мовлення інших;

д) здатність до коректної вимови всіх звуків.

2. Компоненти фонетичної компетентності:

а) фонетичні знання та навички;

б) навички рецептивні та репродуктивні;

в) фонетичні знання, фонетичні навички, фонетична усвідомленість;

г) фонетична усвідомленість та фонетичні навички;

д) рецептивні, репродуктивні та інтонаційні навички.

3. Формування фонетичної компетентності відбувається:

а) під час будь-якої частини заняття;

б) у кінці заняття;

в) на початку заняття;

г) не проводиться взагалі, враховуючи підготовчий етап навчання;

д) проводиться всередині заняття.

4. У навчанні дошкільників фонетики англійської мови домінуючим є принцип:

а) диференціації;

б) інтеграції;

в) апроксимації;

г) централізації;

д) індивідуалізації;

5. Навчання вимови починається з:

а) рецептивних;

б) репродуктивних;

в) продуктивних;

г) мовленнєвих;

д) умовно-мовленнєвих вправ;

6. Рецептивна фонетична навичка це –

а) автоматична рецепція та розрізнення фонем та інтонем у потоці мовлення на базі розвиненого фонематичного та інтонаційного слуху;

б) автоматичне відтворення фонем у потоці мовлення;

в) автоматичне відтворення інтонем у потоці мовлення;

г) автоматичне сприймання фонем у потоці мовлення.

7. Репродуктивна фонетична навичка це –

а) автоматична рецепція та розрізнення фонем у потоці мовлення;

б) автоматичне відтворення фонем та інтонем у потоці мовлення;

в) автоматичне сприймання та розрізнення інтонем у потоці мовлення;

г) автоматичне відтворення фонем у потоці мовлення;

д) автоматична коректна вимова всіх звуків англійської мови;

8. До навчання звуків, які є схожими з українськими використовують:

а) імітативний підхід;

б) аналітичний підхід;

в) аналітико-імітативний підхід;

г) артикуляторний підхід;

д) акустичний підхід.

9. До навчання вимови звуків, які не мають артикуляційних аналогів в українській мові використовують:

а) імітативний підхід;

б) аналітичний підхід;

в) аналітико-імітативний підхід;

г) артикуляторний підхід;

д) акустичний підхід.

10. Оптимальною формою пояснення вимови англійських звуків для дошкільників є

а) аналогія із звуками оточуючого світу (u: завиває вітер)

б) аналогії з українськими звуками

в) пояснення артикуляційної специфіки звука

г) пояснення рухів органів мовлення в процесі вимови звука

д) аналітична робота над вимовою звука

*Ключі: 1-в, 2-в, 3-в, 4-в, 5-а, 6-а, 7-б, 8-а, 9-в, 10-а.*

**Завдання для самостійної роботи**

1. У методичному портфоліо формалізуйте компонентний склад фонетичної компетентності у вигляді схеми; визначте аспекти, які потребують особливої уваги у ЗДО.

2. У методичному портфоліо подайте вимоги програми щодо формування основ англомовної фонетичної компетентності у дошкільників.

3. Конкретизуйте фонетичний мінімум для дошкільників.

4. У методичному портфоліо зобразіть схематично процедуру введення та тренування англійських звуків.

5. Укладіть у методичному портфоліо зразки пояснень вимови звуків другої та третьої груп, зрозумілі дошкільникам.

6. У методичному портфоліо подайте зразок фонетичної зарядки, по одній з тем, передбачених для вивчення в ЗДО (тема на вибір здобувача). Скористайтесь методичною пам'яткою.

**Методична пам'ятка**

1. Запишіть лексико-граматичний матеріал, який буде вивчатись на занятті.

2. Проаналізуйте його цінність з точки зору розвитку основ англомовної фонетичної компетентності дошкільників.

3. У разі потреби запишіть транскрипцію слів та зразків мовлення.

4. Визначте звуки, вимову яких потрібно потренувати з дітьми. (Особливу увагу зверніть на звуки, які не існують в українській мові, або відрізняються за своїми артикуляційними характеристиками від українських).

5. Продумайте форму проведення фонетичної зарядки та оберіть правильні підходи до пояснення вимови англійських звуків (імітативний, аналітико-імітативний).

6. Продумайте пояснення вимови звуків у форматі зрозумілому для дітей дошкільного віку. Продумайте використання наочності.

7. Переконайтесь, що ваші пояснення дозволять дітям апроксимовано вимовити англійські звуки.

8. Обов'язково включіть у процедуру фонетичної зарядки, слова в яких діти зможуть використати звуки, вимову яких ви тренуєте.

9. У разі потреби використайте автентичний матеріал з метою формування репродуктивних фонетичних навичок дошкільників.

10. Запропонуйте ігрові фонетичні вправи з метою розвитку рецептивних фонетичних навичок у дітей.

**Фрагменти для аналізу**

**Фрагмент № 1**

Вступна розповідь

Діти, у нас є маленький помічник, який допомагає нам говорити, вимовляти слова. Цей маленький помічник живе в маленькому будиночку. Вікон у будиночку немає, але є двері. Коли двері відчиняються то видно весь будиночок та того, хто у ньому живе. Здогадались про кого наша розповідь? Так, про наш язичок, а його будиночок – це наш ротик. Англійською мовою ми називаємо язичок Tongue, а містер – тому, що англійці дуже ввічливі і до кожного чоловіка звертаються Mister, ось і виходить Mr. Tongue.

Mr. Tongue. Буде приходити до нас на кожне заняття та допоможе нам навчитись говорити англійською мовою гарно, правильно вимовляти англійські звуки та слова, щоб наші англійські друзі нас завжди розуміли.

Фонетична зарядка

З нашим другом Mr. Tongue. Завжди трапляються цікаві пригоди. Ось і сьогодні одну з таких пригод він нам розкаже.

Всю ніч Mr. Tongue спав у своєму будиночку і тихенько сопів [h], [h], [h]. Давайте покажемо, як він тихенько сопів [h], [h], [h], легенько як дихаємо. Потім Mr. Tongue прокинувся потягнувся і позіхнув [e], [e], [e]. Давайте і ми позіхнемо разом з Mr. Tongue, ротик широко не відкриваємо і кажемо [e], [e], [e]. Подивився Mr. Tongue на вулицю, погода гарна і сказав [əʊ], [əʊ], [əʊ]. Спочатку [ə], потім [ʊ]. Давайте і ми з ним вигукнемо [əʊ], [əʊ], [əʊ] і привітаємось Hello, Hello, Hello. Mr. Tongue любить приймати гостей, але перед їх приходом завжди прибирає. Спочатку провітрює будиночок. Відчиняє двері, але не широко. Давайте і ми відкриємо ротик, складемо губки кружечком і промовимо як вітерець гуде, коли потрапляє в будиночок [w], [w], [w]. Побачив Mr. Tongue, що в будиночку є пил і сказав [ɔ], [ɔ], [ɔ]. Вирішив вибити пил з дивана, розмахнувся, що аж стелі торкнувся [t], [t], [t], торкнемося і ми горбочків над верхніми зубками і допоможемо Mr. Tongue вибивати пил [t], [t], [t], What, What, What. Зрадів Mr. Tongue, що вже чистенько, аж заспівав [jɔ:], [jɔ:], [jɔ:] та [ju:], [ju:], [ju:]. Давайте і ми разом з ним заспіваємо [jɔ:], [jɔ:], [jɔ:], та [ju:], [ju:], [ju:]. Побачив Mr. Tongue гостей і сказав [ei], [ei], [ei] і ми їх позвемо [ei], [ei], [ei], Name, Name, Name. Так він зрадів, що широко посміхнувся [i:], [i:], [i:], давайте і ми посміхнемося і скажемо [i:], [i:], [i:], See, See, See. Побіг наш Mr. Tongue відчиняти двері аж перечепився та сказав [ai], [ai], [ai], посварився сам на себе [n], [n], [n], [m], [m], [m] Nice, Nice, Nice, My, My, My. А зараз дітки послухайте слова, які каже Mr. Tongue та плесніть в долоньки, коли почуєте звук [w]. Слухайте уважно, пам'ятаєте як наш Mr. Tongue провітрював будиночок? What, name, when, is, why, see. Молодці!

**Фрагмент № 2**

Фонетична зарядка

Діти, сьогодні ми підемо гуляти у чарівний ліс, де живуть англійські звуки. Close your eyes. Open your eyes. Ось ми і у лісі. Як гарно навколо, кажемо [əʊ], [əʊ], [əʊ]. Спочатку [ə], потім [ʊ]. Привітаємо всіх Hello! Чуєте хтось дзижчить [ð] [ð] [ð]. Це бджілки, вони вітають нас, але це не звичайні бджілки, це англійські бджілки, щоб їх привітати ми маємо трошки висунути язичка, прижати його зубками і вимовити [ð] [ð] [ð], тільки тоді вони нас зрозуміють. Ось як гарно ми з ними привіталися! А ось біжить їжачок він вітає нас та фиркає [f] [f] [f]. Давайте і ми його привітаємо, прикусимо нижню губку та скажемо [f] [f] [f]. А ось ворона

з нами вітається широко відкриває дзьоб та каже «кар», [a:] [a:] [a:] і ми широко відкриваємо ротики і кажемо як «кар», тільки лише, [a:] [a:] [a:]. Father, father, father. А ось весела корівка на галявині, привітаємо і її: [m] [m] [m]. Ой, але ми вкололи руку голкою ялинки та кажемо [ʌ] [ʌ] [ʌ], Mother, mother, mother. Подмухаємо на руку [s] [s] [s], ось вже й не болить. На дереві сидить дятел та стукотить [t] [t] [t]. Торкнемось язиком горбочків над верхніми зубками і скажемо [t] [t] [t] Sister, sister, sister. Давайте перепочинимо та пограємо в гру «Де сховався звук?», я буду називати англійські слова, коли почуєте слова де сховався звук [ð], потупотіть ніжками: Hello, Yes, father, sister, mother, brother, this, family.

– Чи сподобалась вам прогулянка в лісі? Давайте повертатись, а то наш друг Teddy нас вже зачекався.

**Зразок процедури введення/презентації англійського звука**

Діти, хто це повзе по доріжці? Це ж маленький вужик. Обережно, не наступіть на нього. Що він нам каже? Thank you. Він нам дякує. А ще він вітається з нами і каже [θ], [θ], [θ]. Де в нього язичок? Між зубками. Давайте і ми привітаємось із ним. Висунемо язичок, трохи притиснемо між зубками та як вужик і вимовимо [θ], [θ], [θ]. Подякуємо вужику, що він такий ввічливий та скажемо Thank you.

**Висновки.** Таким чином, запропонована методична підготовка майбутніх вихователів до формування основ англомовної фонетичної компетентності на ранньому ступені навчання, спрямована на формування компонентів фонетичної компетентності для дітей дошкільного віку, є досить ефективною та може бути використана для навчання фонетики. Перспективи дослідження вбачаємо в розробці методичних рекомендацій для вчителів англійської мови в початковій школі.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. «Я у світі». Програма розвитку дитини від народження до шести років / О.П. Аксьонова, А.М. Аніщук, Л.В. Артемова. та ін. наук. кер. О.Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР – Україна», 2019. 458 с.

2. Англійська мова для дітей дошкільного віку. Програма та методичні рекомендації / І.А. Кулікова, Т.М. Шкваріна; за заг. ред. О.В. Низовської. 3-тє вид., зі змін. та доповн. Тернопіль : Мандрівець, 2015. 48 с.

3. Базовий компонент дошкільної освіти (МОН України). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

4. Гунько С. Граючись учимось. Англійська в рухах : навч. посіб. для дітей старшого дошкільного віку. Тернопіль : Підручники і посібники, 2022. 128 с.

5. Дитина : Освітня програма для дітей від 2 до 7 років (МОН України). URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/doshkilna-osvita-2/programi-rozvitku-ditey

6. Методика навчання англійської мови дітей дошкільного віку : навч. посібник / Н.С. Барбелко. Житомир : Вид-во ЖДУ І. Франка, 2009. 236 с.

7. Методика навчання іноземних мов і культур: Теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф. Борецька Г.Є. та ін.; за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Підручник. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.

8. Методика навчання іноземної мови у дошкільних навчальних закладах та початковій школі : навчально-методичний посібник / Скребкова-Пабат М.А, Фінчук Г.В . Львів : «Новий світ – 2000», 2023. 200 с.

9. Baker, A. A Tree or Three? An Elementary pronunciation course. CUP, 1991.

10. Celce-Murcia Marianne. Teaching Pronunciation. Cambridge University Press, 1996.

11. Kalinina L., Samoilukevych I., Berezenska L. Your English-Speaking World: Sound Land. K. : Контекст, 2003. 148 с.

12. Wendy A. Scott and Lisbeth H. Ytreberg. Teaching English to Children. Longman Group UK Limited 2011. 320 p.

# ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНА КУЛЬТУРА ЛІКАРЯ: У ПОШУКАХ ГАРМОНІЇ ЕТИКИ Й МАЙСТЕРНОСТІ

# PROFESSIONAL-ETHICAL CULTURE OF A PHYSICIAN: IN SEARCH OF HARMONY BETWEEN ETHICS AND MASTER

УДК 614.253
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.27

**Євтушенко Ю.О.,**
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри мікробіології,
вірусології, імунології, медичної фізики
та інформатики
Державного закладу «Луганський
державний медичний університет»

*Стаття присвячена аналізу сучасних підходів до визначення поняття «професійно-етична культура лікаря», систематизації цих підходів та теоретичному обґрунтуванню його сутності через уточнення дефініцій. На основі цього аналізу пропонується власне визначення професійно-етичної культури як системи, що гармонійно поєднує знання, уміння й навички лікаря з етичними принципами милосердя, поваги до автономії пацієнта та справедливості, які спрямовують його діяльність із урахуванням сучасних вимог до підготовки медичних працівників.*

*Запропоноване автором визначення вирізняється комплексним підходом, який не лише включає в собі професійні знання, уміння та навички сучасного лікаря, але й підкреслює важливість моральних принципів, що забезпечують етичну основу його діяльності. Такий підхід дозволяє адаптувати майбутнього лікаря до сучасних викликів, серед яких цифровізація медицини, персоналізовані підходи до лікування та зростання очікувань пацієнтів щодо якості медичної допомоги.*

*У процесі аналізу автор звертає увагу на міждисциплінарний характер поняття, що перебуває на стику педагогіки, етики й медицини, підкреслюючи його значення для теоретичного осмислення професійної підготовки.*

*Проведений аналіз підтвердив складність і багатогранність поняття «професійно-етична культура лікаря», а також виявив відсутність єдиного підходу до його визначення в науковій літературі. Окремий розгляд понять «професійна культура» та «етична культура» дозволив синтезувати їхні ключові характеристики та запропонувати визначення як інтегрованої системи професійних знань, навичок і етичних норм.*

*У висновках статті наголошено на необхідності подальших досліджень, зокрема розробки ефективних педагогічних методик формування професійно-етичної культури, що є критично важливим для підготовки лікарів, здатних розв'язувати етичні дилеми у складних умовах їх професійної діяльності.*

**Ключові слова:** *професійно-етична культура лікаря, медична освіта, етичні принципи, професійна компетентність, етичні дилеми.*

*This article analyzes modern approaches to defining the "professional-ethical culture of a physician." It also systematizes these approaches. Additionally, it provides a theoretical basis for understanding its essence by refining definitions. The author conducted an analysis. Based on this, she proposes her definition. She sees professional-ethical culture as a system. This system combines a physician's knowledge, skills, and abilities with ethical principles. These principles include compassion, respect for patient autonomy, and justice. They guide the physician's work. The definition considers today's requirements for training medical professionals.*

*The author's definition stands out for its comprehensive approach. It includes professional knowledge, skills, and abilities. It also highlights the importance of moral principles. These principles form the ethical foundation of a physician's work. This approach helps future physicians adapt to modern challenges. These challenges include the digitalization of medicine. They also involve personalized treatment methods. Another challenge is the rising expectations of patients about the quality of medical care. The author analyzes this concept. She notes its interdisciplinary nature. It connects pedagogy, ethics, and medicine. This makes it important to understand professional training theoretically.*

*The analysis showed something important. The concept of the "professional-ethical culture of a physician" is complex and multifaceted. There is no single agreed-upon definition in scientific literature. The author examined "professional culture" and "ethical culture" separately. This helped her identify their key features. Then, she combined them into one idea. She defines it as an integrated system. This system includes professional knowledge, skills, and ethical norms.*

*The article concludes by emphasizing the need for further research, in particular, the development of effective pedagogical methods for the formation of professional and ethical culture, which is critical for the training of doctors capable of solving ethical dilemmas in the complex conditions of their professional activities.*

**Key words:** *professional-ethical culture of a physician, medical education, ethical principles, professional competence, ethical dilemmas.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Сучасна медична освіта спрямована на підготовку висококваліфікованих фахівців, які володіють передовими знаннями та навичками. Однак, окрім технічної компетентності, ключову роль у професійній діяльності відіграє професійно-етична культура, яка забезпечує гуманістичний підхід до пацієнтів та етичну основу медичної практики. Проте в науковій літературі недостатньо уваги приділено теоретичному осмисленню цього поняття, що охоплює етичні норми, комунікативні компетенції та здатність до саморефлексії. Його зміст і структура залишаються недостатньо чіткими через розбіжності в підходах до визначення.

Проблема полягає у відсутності єдиного визначення поняття «професійно-етична культура лікаря» в науковій літературі. Одні дослідники зосереджуються на етичних принципах, таких як доброчинність чи повага до автономії пацієнта, інші – на професійній компетентності, зокрема клінічних навичках, або на комунікативних здібностях, необхідних для взаємодії з пацієнтами. Така неоднозначність ускладнює систематизацію знань про поняття та його теоретичне обґрунтування.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми**. Недостатня ясність у розумінні професійно-етичної культури перешкоджає її повноцінному осмисленню в контексті медичної освіти. Це обмежує можливості підготовки лікарів, здатних ефективно вирішувати етичні дилеми, такі як конфлікти інтересів або питання паліативної допомоги, що є важливою складовою їхньої роботи. Водночас відсутність теоретичного обґрунтування цього поняття ускладнює його використання як основи для подальших досліджень.

Таким чином, виникає потреба в теоретичному переосмисленні поняття «професійно-етична культура лікаря». Таке переосмислення сприятиме уточненню його визначення та структури, а також створенню цілісної концептуальної бази для аналізу ролі цієї культури в медичній освіті й професійній діяльності, що, у свою чергу, покращить якість підготовки лікарів.

**Аналіз останніх досліджень.** Професійно-етична культура медичного працівника – це багатокомпонентний феномен, що поєднує в собі моральні принципи, навички спілкування та фахові знання, необхідні для успішної лікарської діяльності. У сучасному світі, де складність медичних технологій та етичних дилем постійно зростає, ця тема набуває особливої актуальності.

Вітчизняні та зарубіжні дослідники визначають це поняття через призму різних аспектів професійної діяльності лікаря, що свідчить про багатогранність і актуальність цієї проблеми. Аналіз наукової літератури показує, що на сьогодні відсутнє єдине визначення поняття «професійно-етична культура». Ця проблема привертає увагу як вітчизняних, так і зарубіжних науковців, кожен з яких пропонує власні підходи до її розв'язання.

Вітчизняні дослідники, наприклад, О. В. Бондаревська підкреслюють роль особистісного розвитку майбутніх лікарів, А. Д. Щекатунова, Г. А. Кошонько та О. І. Літікова зосереджуються на специфіці формування професійно-етичної культури в контексті української медичної освіти, враховуючи соціокультурні та освітні особливості. Г. А. Кошонько акцентує увагу на інтеграції етичних принципів у професійну підготовку. Зарубіжні науковці, зокрема Б. С. Гершунський, В. А. Сластьонін, Н. І. Кузнецова та М. К. Кабардов, пропонують ширший, міждисциплінарний погляд на проблему, розглядаючи професійно-етичну культуру як комплексне явище, що формується під впливом освітніх, соціальних та етичних чинників [17, с. 85].

І. І. Ворона аналізує компоненти професійної культури студентів-медиків та умови їх формування, підкреслюючи важливість інтеграції теоретичних знань і практичних навичок [2, с. 84]. С. Занімонцев заглиблюється у сутність професійної культури стоматологів, розкриваючи її багатогранність і складність [4]. В. А. Коваленко розглядає професійну культуру як вищий рівень професійної діяльності, який формується завдяки оволодінню знаннями, вміннями та навичками, а також прагненню до творчого вдосконалення [7, с. 58]. О. Федоренко акцентує увагу на глибокому впливі професійної культури на становлення фахівця, розглядаючи її як ключовий елемент, що забезпечує не лише ефективне виконання професійних завдань, але й гармонійний розвиток особистості [18, с. 160]. О. Пономарьов розглядає професійну культуру як частину ширшої системи філософії освіти, що формується під впливом освітніх цінностей, принципів і підходів [14]. Попчук О. В. проводить теоретичний аналіз визначення професійної культури, виокремлюючи переваги та недоліки різних підходів [15]. Яків Полковніков присвячує своє дослідження глибокому аналізу компонентів професійної культури, що дозволяє зрозуміти її структуру та значення для медичної освіти [13, с. 250].

Ця різноманітність підходів свідчить про складність і багатоаспектність поняття «професійно-етична культура» у медичній сфері. Кожен науковець прагне виокремити ключові компоненти, структуру та критерії оцінювання, що підкреслює актуальність і важливість цієї проблеми для сучасної медичної освіти. Однак формування професійно-етичної культури майбутніх лікарів залишається недостатньо вивченим питанням. Відсутність єдиного погляду щодо структури професійної культури зумовлює необхідність глибшого аналізу, який охоплював би етичні, комунікаційні та професійні аспекти, забезпечуючи відповідність сучасним вимогам медичної галузі.

**Мета статті** – проаналізувати сучасні підходи до визначення поняття «професійно-етична культура лікаря», систематизувати їх, теоретично обґрунтувати його сутність та запропонувати авторське комплексне визначення, яке враховуватиме сучасні вимоги до професійної підготовки медичних працівників.

**Виклад основного матеріалу.** Професійно-етична культура лікаря є фундаментальною складовою його успішної діяльності в сучасній медицині. Вона інтегрує етичні цінності, комунікативну компетентність, клінічні знання та здатність адаптуватися до динамічних змін у медичній галузі. Однак, попри широке використання цього поняття в науковій літературі, його концептуалізація залишається неоднозначною, що створює перешкоди для системного розуміння його структури, змісту та механізмів формування.

Сучасна медична практика, що трансформується під впливом цифровізації, персоналізованої медицини та телемедицини, вимагає від лікаря не лише фахової майстерності, але й гуманістичного світогляду. Особливо гостро ця потреба проявляється в контексті етичних дилем, пов'язаних

із генетичними дослідженнями, трансплантологією, паліативною допомогою та обмеженими ресурсами охорони здоров'я.

Відсутність консенсусу щодо дефініції «професійно-етична культура лікаря» має міждисциплінарний характер, оскільки це поняття перебуває на перетині медицини, етики, психології, соціології та педагогіки. Така термінологічна невизначеність ускладнює формування цілісної моделі розвитку цієї культури в системі медичної освіти.

Таким чином, чітке визначення професійно-етичної культури лікаря та аналіз сучасних підходів до її формування є критично важливими для підвищення якості медичної освіти та зміцнення довіри суспільства до системи охорони здоров'я загалом.

Поняття «професійна культура» виникло в соціологічних дослідженнях як важливий компонент процесу соціалізації. Його теоретичні засади були закладені класиками соціології, такими як Огюст Конт, Герберт Спенсер, Еміль Дюркгайм та Макс Вебер. Вони розглядали професійну культуру як систему норм і цінностей, що регулюють професійну діяльність і формують соціальну роль фахівця. У вітчизняній педагогіці це поняття почало активно розвиватися у 1980-х роках, коли культурологічний підхід став основою для аналізу педагогічних процесів [18, с. 158].

Професійна культура лікаря – це комплексна система знань, умінь, навичок і компетенцій, що забезпечують ефективну медичну практику та професійний розвиток у сучасних умовах. Для того, щоб ця система була ефективною, вона має базуватися на етичних нормах та принципах. Вона охоплює широкий спектр складових, зокрема:

– ***знання***: теоретичні основи медицини, принципи доказової медицини, діагностики й терапії, медичне право, етичні норми, сучасні технології в охороні здоров'я, а також розуміння соціальних і культурних аспектів медичної діяльності;

– ***уміння***: клінічна діагностика й лікування, ефективна комунікація з пацієнтами та колегами, організація робочого процесу, аналітична оцінка клінічних даних, адаптація до інновацій, командна співпраця й управління стресовими ситуаціями;

– ***навички***: аналіз складних клінічних випадків, швидке й обґрунтоване прийняття рішень, впровадження інноваційних методів діагностики й терапії, критичне мислення, емпатія, саморефлексія та професійне вдосконалення.

Згідно з Культурологічним словником, професійна культура – це рівень і якість виконання професійних обов'язків, що залежать від економічного та соціального розвитку суспільства, а також від того, наскільки сумлінно людина засвоїла необхідні знання та навички для своєї професії та вміє їх застосовувати на практиці [8, с. 173]. Енциклопедія освіти визначає професійну культуру як комплекс історично усталених принципів, норм, правил і методів, які спрямовують дії людини в її професійній сфері [9, с. 724].

Науковці розглядають професійну культуру з різних точок зору, що підкреслює її багатогранність. Наприклад, Наливайко зазначає, що професійна культура є динамічною системою, яка постійно розвивається через навчання, практику та саморозвиток. Він наголошує, що вона не обмежується технічними аспектами, а включає здатність адаптуватися до нових викликів, таких як упровадження нових технологій [12]. Атрощенко Т. підкреслює, що професійна культура є невід'ємною частиною загальної культури особистості й виступає як якісний результат трудової діяльності, який формується через засвоєння норм поведінки та професійної моралі [1, с. 74]. З іншого боку, Ісаєва розглядає професійну культуру лікаря як багатогранне явище, що включає особистісну, емпатійну, асертивну, комунікативну культури та культуру національної ідентичності, що є вкрай важливим для майбутніх лікарів [6, с. 21]. Ященко, в свою чергу, розглядає професійну культуру як складову професійної компетентності, що впливає на поведінку фахівця в різних життєвих і професійних ситуаціях, визначаючи рівень його підготовленості до роботи у соціальній сфері [19, с. 168].

Натомість етична культура лікаря пов'язана з моральними принципами, що регулюють професійну поведінку. Ці засади, такі як доброчинність, незаподіяння шкоди й повага до автономії пацієнта, формують основу морально-етичного підходу до медичної практики. Важливу роль відіграють також аспекти медичної етики та деонтології, що передбачають дотримання професійних стандартів, збереження конфіденційності та відповідальність за результати лікування. Крім того, етична культура спирається на особистісні якості лікаря, зокрема емпатію, стресостійкість і розвинену етичну свідомість, які забезпечують гуманний підхід до роботи з пацієнтами.

Beauchamp & Childress підкреслюють, що етична культура є основою довіри між лікарем і пацієнтом. Вона вимагає від лікаря не лише знання етичних норм, але й здатності застосовувати їх у складних ситуаціях, таких як конфлікти інтересів або обмежені ресурси [20]. Л. Гутор розглядає етичну культуру як фундамент деонтологічної підготовки лікарів, що впливає на їхню компетентність. Автор зазначає, що гуманізація освіти, якісна організація навчання та розвиток комунікативних навичок є ключовими для формування етичного компонента [3, с. 91]. Л. Мельник акцентує увагу на професійній етичній компетентності, яка включає не лише дотримання моральних кодексів, але й здатність діяти в складних клінічних ситуаціях. Він вважає, що розвиток морально-ділових і соціальних якостей є необхідним для прийняття відповідальних рішень [10, с. 177]. Ільницька визначає

етичну культуру як сукупність принципів і норм, що формують поведінку лікаря та його ставлення до пацієнтів. Вона попереджає, що ігнорування цих принципів може завдати шкоди здоров'ю пацієнтів [5, с. 187]. М. Митченко розглядає етичну культуру через призму збереження лікарської таємниці, підкреслюючи три основні якості лікаря: професіоналізм, сумлінність і доброзичливість, а також необхідність поваги та довіри з боку пацієнтів [11, с. 266]. Рибалов та ін. аналізують деонтологію та етику в стоматології, наголошуючи на важливості чесності, відповідальності, поваги до пацієнтів та конфіденційності. Вони вважають, що дотримання цих принципів забезпечує довіру пацієнтів та високий професіоналізм [16].

Аналіз понять «професійна культура» та «етична культура» розкриває їхню взаємодоповнювальну природу, подібну до двох граней єдиного цілого. Якщо професійна культура озброює лікаря знаннями, уміннями й навичками для ефективного виконання обов'язків, то етична культура визначає моральні межі, в яких ці здібності реалізуються. Проте справжнє розуміння професійно-етичної культури лікаря виникає лише через синтез цих складових. На нашу думку, професійно-етична культура постає як цілісна система, що гармонійно інтегрує професійну компетентність із етичними принципами, спрямовуючи діяльність лікаря. Вона визначає не лише те, як лікар працює, але й чому він діє саме так, враховуючи інтереси пацієнта, суспільства та власну моральну відповідальність.

Щоб краще зрозуміти взаємозв'язок між професійною та етичною культурами, доцільно порівняти їх ключові аспекти. Це дозволить виокремити спільні риси та відмінності, а також підкреслити важливість їхньої інтеграції у формуванні професійно-етичної культури лікаря. Нижче наведено таблицю, яка ілюструє основні характеристики цих понять (табл. 1).

Професійна та етична культура лікаря тісно переплітаються й доповнюють одна одну. Професійна культура забезпечує лікаря необхідними знаннями та навичками для ефективного виконання обов'язків, тоді як етична культура визначає моральні рамки, в яких ці знання та навички застосовуються. Наприклад, лікар може володіти високим рівнем клінічних навичок, але без етичної культури він не зможе ефективно спілкуватися з пацієнтом або враховувати його автономію. У ситуації, коли лікар має повідомити пацієнту важку діагностичну новину, навіть за наявності всіх необхідних професійних знань для постановки діагнозу, без етичної культури він може не врахувати емоційний стан пацієнта, що призведе до психологічної травми або втрати довіри. Етична культура допомагає лікарю знайти правильний тон, час і місце для такої розмови, враховуючи індивідуальні особливості пацієнта та його готовність до сприйняття інформації. Саме тому професійно-етична культура є ключовим елементом сучасної медичної практики.

Професійно-етична культура лікаря формується на перетині професійної та етичної культур. Вона поєднує технічну компетентність із моральними принципами, що регулюють професійну поведінку. Це поняття виникло у другій половині XX століття в результаті інтеграції соціологічних, філософських і педагогічних підходів. Сучасна наукова література визначає професійно-етичну культуру як інтегративну характеристику особистості лікаря, яка поєднує професійну компетентність із дотриманням етичних норм у професійній діяльності (рис. 1).

**Рис. 1. Компоненти професійно-етичної культури лікаря**

Таблиця 1

**Порівняння професійної та етичної культури**

| Аспект | Професійна культура | Етична культура |
|---|---|---|
| Основна мета | Ефективне виконання професійних обов'язків | Дотримання моральних принципів у професійній діяльності |
| Компоненти | Знання, уміння, навички, технічна компетентність | Моральні принципи, етичні норми, особистісні якості |
| Фокус | Практичні аспекти медицини | Моральні аспекти взаємодії з пацієнтами та колегами |
| Розвиток | Формується через навчання та практику | Формується через рефлексію, досвід та саморозвиток |
| Вплив на пацієнта | Забезпечує якість медичної допомоги | Забезпечує довіру та повагу до прав пацієнта |

Професійно-етична культура формує моральні орієнтири лікаря, впливаючи на його взаємодію з пацієнтами, колегами та суспільством загалом. Вона є основою для побудови довіри, підвищення якості медичної допомоги та підтримання високого рівня професіоналізму.

Щоб повніше розкрити сутність професійно-етичної культури лікаря, важливо порівняти її з такими спорідненими поняттями, як медична етика, професійна компетентність і моральна свідомість. Це дозволить виокремити ключові аспекти, що формують професійно-етичну культуру, та підкреслити її унікальність.

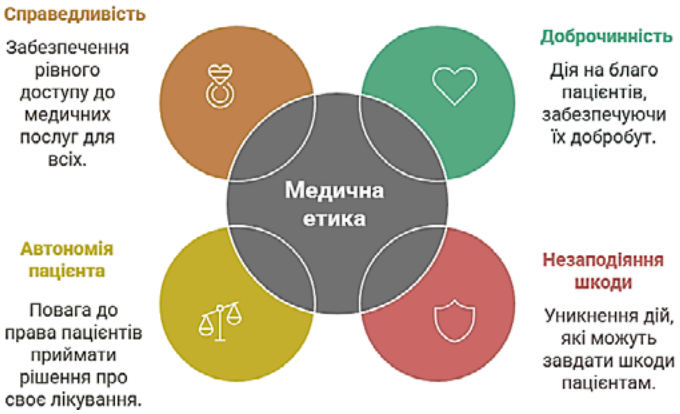



**Рис. 2. Медична етика**

Медична етика є частиною етичної культури лікаря, але не охоплює її повністю. Вона зосереджена на конкретних моральних принципах, які регулюють професійну поведінку лікаря (рис. 2).

На відміну від медичної етики, професійно-етична культура включає не лише знання цих принципів, але й їхнє практичне застосування, а також інтеграцію з професійними знаннями та навичками.

Професійна компетентність лікаря передбачає здатність ефективно виконувати професійні обов'язки. Її основу складають:

– теоретичні знання (медичні дисципліни, доказова медицина);

– практичні навички (клінічні, комунікативні, організаційні);

– аналітичні здібності (прийняття рішень у складних ситуаціях).

Професійно-етична культура є ширшою за професійну компетентність, оскільки включає не лише технічні аспекти, але й моральні принципи, які спрямовують їхнє практичне втілення. Наприклад, у ситуації, коли потрібно вирішити, чи продовжувати агресивне лікування невиліковно хворого, компетентність підкаже можливі процедури, але лише професійно-етична культура допоможе зважити гуманні аспекти й ухвалити рішення, орієнтоване на добробут пацієнта.

Моральна свідомість лікаря стосується його здатності розрізняти добро і зло, керуватися моральними принципами та приймати етично обґрунтовані рішення. Вона включає:

– етичну рефлексію (здатність аналізувати власні дії з моральної точки зору);

– емпатію (здатність розуміти почуття пацієнта);

– відповідальність (усвідомлення наслідків своїх дій).

Професійно-етична культура включає моральну свідомість, але також інтегрує її з професійними знаннями та навичками. Наприклад, моральна свідомість допомагає лікарю зрозуміти, що етично правильно, а професійно-етична культура дозволяє знайти оптимальний спосіб реалізувати це рішення в практиці.

На основі проведеного аналізу та порівняння ми пропонуємо таке визначення:

**Професійно-етична культура лікаря** – *це інтегрована система професійних знань, умінь, навичок та морально-етичних принципів, яка визначає здатність лікаря ефективно та відповідально виконувати свої обов'язки, дотримуючись норм медичної етики, враховуючи інтереси пацієнта та постійно вдосконалюючись у професійному та особистісному плані*.

Це визначення підкреслює, що професійно-етична культура є динамічною системою, яка формується протягом усього життя лікаря та вимагає балансу між технічною майстерністю та моральною стійкістю.

Таким чином, професійно-етична культура лікаря є основою сучасної медичної практики, яка поєднує технічну майстерність із етичною відповідальністю. Вона не лише забезпечує високий рівень професіоналізму, але й формує довіру пацієнтів, сприяє гуманізації медицини та підвищує якість медичної допомоги. Формування цієї культури має бути пріоритетом у системі медичної освіти, адже саме вона робить лікаря не просто фахівцем, а справжнім гуманістом, який працює заради здоров'я та благополуччя людей.

**Висновки.** Проведене дослідження підтвердило складність і багатоаспектність поняття «професійно-етична культура лікаря». Аналіз наукової літератури виявив відсутність єдиного підходу до визначення цього поняття, що призводить до розбіжностей у розумінні його складових, критеріїв оцінювання та методів формування. Розгляд понять «професійна культура» та «етична культура» окремо дозволив виокремити їхні ключові характеристики та здійснити синтез цих понять у контексті медичної професії. На основі цього ми запропонували власне визначення професійно-етичної культури як інтегрованої системи, що поєднує професійні знання, навички та етичні норми, враховуючи сучасні вимоги до підготовки

медичних працівників, такі як адаптивність, гуманізм і здатність до етичного мислення.

Формування професійно-етичної культури під час навчання майбутніх лікарів потребує інтеграції етичних принципів у навчальний процес, розвитку комунікативних навичок і моральної свідомості через рефлексію та практичний досвід. Ефективність цього процесу залежить від використання таких педагогічних методик, як кейс-метод, рольові ігри та гуманізація освіти, які сприяють розвитку етичної свідомості та підготовці фахівців, здатних розв'язувати етичні дилеми в умовах сучасної медичної практики. Водночас відсутність єдиної моделі розвитку цієї культури вказує на потребу в подальших наукових розвідках.

Перспективними напрямками досліджень є розробка ефективних педагогічних методик формування професійно-етичної культури, уточнення її структури та критеріїв оцінювання, а також вивчення впливу цифрових технологій і персоналізованої медицини на етичні аспекти професійної підготовки. Такі дослідження сприятимуть підвищенню якості медичної освіти та підготовці лікарів, які відповідають сучасним суспільним і професійним викликам.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**


1. Атрощенко Т., Яцура М. Наукові проєкції феномену «професійна культура». *Молодь і ринок*. 2022. № 7-8 (205-206). С. 72–76. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267313

2. Ворона І. І., Кітура Г. Я., Маковська О. А. Професійно-комунікативна культура майбутніх лікарів крізь призму фахової освіти. *Медична освіта*. № 3. С. 81–86. DOI: https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2021.3.12600

3. Гутор Л. Етична складова деонтологічної підготовки майбутніх лікарів у медичних університетах України. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2024. № 30. С. 88–99. https://doi.org/10.33989/2226-4051.2024.30.320921

4. Занімонцев С. О. Формування професійної культури майбутнього стоматолога в умовах університетської освіти : кваліфікаційна робота магістра / Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2025. 78 с.

5. Ільницька О. М., Пелехан Б. Л., Ярмошук І. Р. Розвиток професійно-етичних якостей студента-медика у процесі професійної підготовки. *Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії*. 2021. № 21 (2). С 186–189. https://doi.org/10.31718/2077-1096.21.2.186

6. Ісаєва О., Шайнер Г. Роль професійних якостей у становленні майбутнього лікаря. *Молодь і ринок*. 2024. № 11 (231). С. 19–22. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.316377

7. Коваленко В. А. Теоретичні аспекти формування професійної культури у майбутніх фахівців медичної сфери. *Соціально-етичні та деонтологічні проблеми сучасної медицини (немедичні проблеми в медицині)* : зб. матеріалів IV міжнар. наук.-практ. Конференції. Запоріжжя : ЗДМУ, 2023. С. 57–58. URL: http://dspace.zsmu.edu.ua/handle/123456789/18336

8. Корінний М. М., Шевченко В. Ф. Короткий енциклопедичний словник з культури. Київ : Україна, 2003. 384 с.

9. Кремінь В. Г. Енциклопедія освіти. Київ : Юрінком Прес, 2021. 1144 с.

10. Мельник Л. Культура мовлення у професійній етиці сучасного медичного працівника *Актуальні питання методики викладання загальноосвітніх дисциплін в умовах реформування ЗФПО* : зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. Том 1. Київ. 2021. С. 176–184.

11. Митченко М. Етика та деонтологія в навчальному процесі студента-стоматолога. *Інтеграція особистісно орієнтованого підходу в систему компетентнісної освіти*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Чернівці, 28 січня 2021 р. Чернівці: Технодрук, 2021. С. 264–266.

12. Наливайко О. Б. Формування професійної культури майбутніх сімейних лікарів у процесі контекстної підготовки : дис… канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця : Вінницький ДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2016. 286 с.

13. Полковніков Я. Структурно-компонентний аналіз професійної культури майбутніх лікарів-стоматологів. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. 2024. № 22. С. 245–256. DOI: https://doi.org/10.31865/2414-9292.22.2024.320163

14. Пономарьов О. С. Професійна культура в системі категорій філософії освіти. *Науковий вісник. Сер.: «Філософія».* 2007. Вип. 26. С. 21–27.

15. Попчук О. В. Теоретичні аспекти дефініції феномена професійної культури. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Сер.: Психологія і педагогіка. 2009. Вип. 13. С. 404–410.

16. Рибалов О. В., Литовченко І. Ю., Коломієць С. В., Прочанкіна В. Л. Деонтологія і професійна етика в діяльності лікаря-стоматолога. *Український стоматологічний альманах*. 2018. № 2. С. 37–40.

17. Саєнко М. Зміст і структура професійної компетентності майбутніх лікарів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2018. № 1. С. 83–89. DOI: https://doi.org/10.25128/2415-3605.18.1.12

18. Федоренко О. І., Забора А. В. Вітчизняні і зарубіжні підходи до розуміння феномену «професійна культура». *Інноваційна педагогіка*. 2023. Випуск 57. Том 2. С. 156–161. DOI: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.2.31

19. Ященко Е., Гоейцар М. Сутність професійної компетентності соціального працівника і професійна культура особистості. *Інновації в освіті: перспективи розвитку* : матеріали І Міжнар. наук.-практ. Конф., м. Тернопіль, 20 трав. 2021 р. Тернопіль : ЗУНУ,. 2021. С. 165–168. URL: http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/43182

20. Beauchamp T. L, Childress J. F. The Principles of Biomedical Ethics. Oxford University Press, 2001. 454 p.

# ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ЗВО ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

# PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR SHAPING UNIVERSITY STUDENTS' MOTIVATION TO STUDY A FOREIGN LANGUAGE

УДК 378.147:81'243
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.28

**Кайтан Н.В.,**
ст. викладач кафедри
кримськотатарської філології
та загальноуніверситетських дисциплін
Таврійського національного
університету імені В.І. Вернадського

*Статтю присвячено важливій педагогічній проблемі формування мотивації здобувачів вищої освіти до вивчення іноземної мови. Визначено, що пізнавальна умотивованість студентів ЗВО щодо опанування іноземної мови виступає однією зі складових структури особистості фахівця, а також основою розвитку міжкультурної та комунікативної компетентності, збагачення сфери знань, формування риторичних (лінгвістично-мовленнєвих) умінь, підвищення рівня культури фахового спілкування як рідною, так і іноземною мовами. Поняття мотивації студентів до вивчення іноземної мови трактується як: комплекс мотивів навчання, що відображають готовність, потребу, зацікавленість, ініціативність і бажання особистості навчатися іноземної мови та отримувати відповідні знання, вміння та навички; сукупність психічних процесів, які спрямовують і спонукають особистість на максимальну активізацію власної вольової, когнітивної сфери та використання внутрішньої енергії і фізичних зусиль у напрямку глибокого і всебічного пізнання іноземної мови. Обґрунтовано, що формування мотивації студентів до вивчення іноземної мови найбільш оптимально проходить під час опанування дисциплін відповідного спрямування і залежить, зокрема, від розроблених спеціальних педагогічних умов, впровадження яких в освітній процес забезпечує реалізацію цілеспрямованого психологічного, стимулюючого та розвивального впливу на свідомість здобувачів вищої освіти з метою активізації їх пізнавального інтересу до іноземної мови, а також усвідомлення власних навчальних потреб і внутрішніх мотивів діяльності. У статті розроблено та представлено низку педагогічних умов формування мотивації студентів до вивчення іноземної мови: застосування індивідуально-диференційованого підходу при вивченні студентами іноземної мови; залучення здобувачів вищої освіти до активно-творчого занурення у мовленнєве середовище; реалізації фасилітативної підтримки студентів у процесі навчання іноземної мови.*

**Ключові слова:** *мотивація, іноземна мова, студенти, здобувачі вищої освіти, професійна підготовка, компетентності, педагогічні умови.*

*The article addresses a significant pedagogical issue related to the formation of motivation among higher education students in learning a foreign language. It is determined that students' cognitive motivation for mastering a foreign language constitutes an integral component of a specialist's personality structure and serves as the foundation for the development of intercultural and communicative competence, the enrichment of knowledge, the formation of rhetorical (linguistic and speech-related) skills, and the enhancement of professional communication culture in both native and foreign languages.*
*The concept of students' motivation to learn a foreign language is interpreted as a complex of learning motives that reflect an individual's readiness, need, interest, initiative, and desire to acquire a foreign language and develop corresponding knowledge, skills, and competencies as well as a set of psychological processes that direct and stimulate an individual to maximize the activation of their volitional and cognitive spheres, as well as the use of internal energy and physical effort, in the pursuit of in-depth and comprehensive foreign language acquisition.*
*It is substantiated that the formation of students' motivation to learn a foreign language is most effectively achieved through the study of discipline-specific courses and depends, in particular, on specially developed pedagogical conditions. The implementation of these conditions in the educational process ensures a targeted psychological, stimulating, and developmental impact on students' consciousness, with the aim of enhancing their cognitive interest in a foreign language and fostering awareness of their own educational needs and intrinsic motives for learning.*
*The article develops and presents a set of pedagogical conditions for fostering students' motivation to learn a foreign language, including: the application of an individualized and differentiated approach in foreign language instruction; the engagement of higher education students in actively and creatively immersing themselves in a linguistic environment; the implementation of facilitative support for students in the process of foreign language learning.*

**Key words:** *motivation, foreign language, students, higher education learners, professional training, competencies, pedagogical conditions.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** У нормативних документах України: Законі України «Про освіту» (2017), Законі України «Про вищу освіту» (2014), в Указі Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013) визначаються основні компетентності сучасного фахівця, зокрема, здатність володіти уміннями та навичками міжособистісної комунікації та професійного спілкування іноземною мовою. У концепції Ради Європи «The Key Competences for Lifelong Learning – A European Framework» (2007) також вказується, що серед восьми ключових компетентностей представника європейської спільноти вирізняються: здатність спілкуватися рідною та іноземною мовами, а також уміння вчитися. Дані компетентності «формуються в рамках традиційних дисциплін і тому, як правило, закріплені в предметно-базових курикулумах», вказує О. Ярова [10, с. 156].

Входження України у євроінтеграційні процеси, поглиблення міжнародних політичних, соціально-культурних, економічних, освітніх взаємозв'язків

актуалізує вирішення проблеми формування позитивного ставлення та підвищення мотивації студентів ЗВО різних спеціальностей до вивчення іноземної мови. Адже, знання іншої мови на рівні володіння фаховим тезаурусом демонструє конкурентоспроможність спеціаліста, високий рівень його професійної підготовки та відкриває нові перспективи на ринку праці, в житті.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема формування мотивації студентів ЗВО до вивчення іноземної мови розглядається сучасними науковцями у різних аспектах: в контексті активізації інтересу студентів немовних спеціальностей до іншомовної підготовки (І. Іванченко, Т. Колесник, Є. Костик, О. Міненко та ін.); як основу розвитку міжкультурної та професійної комунікативної компетентності фахівців (М. Андріяшевська, М. Козак, І. Лопатинська, І. Орищук, О. Язловицька та ін.); в ракурсі розробки сутнісних характеристик, структури та чинників підвищення мотивації навчання іноземної мови у здобувачів вищої освіти (Л. Гапоненко, В. Гриценко, В. Лучкевич, Т. Ясинська та ін.). Проте, сьогодні ще не вистачає наукових робіт, в яких би розроблялися конкретні організаційно-методичні засади (педагогічні принципи, умови, технології, форми, засоби і методи) формування стійких пізнавальних мотивів майбутніх фахівців до вивчення іноземної мови.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання)** полягає в теоретичному обґрунтуванні та розробці педагогічних умов формування мотивації студентів ЗВО до вивчення іноземної мови.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Мотивацію учені розглядають як один з основних психічних механізмів, що виявляє та регулює потребову, поведінкову та цілепокладальну функцію свідомості і виражається у спонуканні людини до задоволення суб'єктивних мотивів діяльності особистості, зокрема пізнавальної. Вищою формою мотивації є наявність стійких мотивів та інтересів, виявлення вольових зусиль у досягненні запланованих результатів та отримання позитивних емоцій і почуттів від їх реалізації. У педагогіці формування позитивної навчальної мотивації розцінюється як сукупність психологічних впливів та практичних дій з метою досягнення більш глибокої зацікавленості студентів предметом і змістом навчання, активізації їх пізнавального інтересу, стимулювання власних дій щодо визначення індивідуальних цілей і завдань професійної освіти.

Дослідники вважають, що основним джерелом саморозвитку особистості, зокрема у процесі професійної освіти, виступає пізнавальна мотивація та самомотивація учіння. К. Короткевич зазначає, що «для студента як для суб'єкта освіти висока професійна самомотивація відіграє роль непереборної внутрішньої сили, яка не тільки спонукає й спрямовує діяльність на подолання труднощів навчання, дає чітке бачення власних цілей і задач, найбільш оптимальних та ефективних способів досягнення запланованих результатів, а й виступає показником високого рівня внутрішньої енергії, волі та самоорганізації особистості» [5, с. 109]. Основою самостійного мотивування студентів до професійної освіти виступають: визначення та осмислення професійних мотивів діяльності, реалізація вольових зусиль щодо їх здійснення. І. Іванченко та Т. Колесник зауважують: «Відомо, що саме мотивація здійснює загальний стимулюючий вплив на протікання розумових процесів, стає джерелом інтелектуальної та творчої активності особистості та позитивно впливає на якість знань; вона є найважливішою внутрішньою умовою розвитку прагнення до самоосвіти та має діагностичне значення, тобто є показником багатьох важливих якостей особистості» [3]. Отже, мова йде про внутрішню мотивацію, яка виходить із спонукального самовпливу і самостійної ініціативи особистості, що у комплексі з реалізацією задоволення власних інтересів та пізнавальних потреб, забезпечують ефективну і успішну діяльність в обраній сфері.

Іноземна мова як навчальна дисципліна включена у програму циклу загальної підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей і виступає основою формування їх лінгвокомпетентності. Проте, на якість іншомовної підготовки студентів та підвищення їх мотивації до вивчення цієї дисципліни впливає низка негативних чинників, які полягають у такому: 1) на нефілологічних факультетах навчаються студенти з різним рівнем володіння іноземною мовою, різними здібностями до її опанування; 2) на вивчення іноземної мови, як правило, відводиться недостатня кількість годин занять (як лекційних, так і практичних, самостійних), що не дозволяє здобувачам опанувати її на професійно-належному рівні; 3) педагогіка навчання іноземної мови потребує осмислення ролі пізнавальної мотивації суб'єкта освіти та певного оновлення форм, засобів та методів навчання іноземної мови, зокрема таких, які б забезпечили підвищення персонального інтересу та особистісної зацікавленості студентів у досягненні визначених цілей і результатів.

У нашому дослідженні мотивацію до вивчення іноземної мови ми визначаємо як: 1) комплекс мотивів навчання, що відображають готовність, потребу, зацікавленість, ініціативність і бажання особистості навчатися іноземної мови та отримувати відповідні знання, вміння та навички; 2) сукупність психічних процесів, які спрямовують і спонукають особистість на максимальну активізацію власної вольової, когнітивної та емоційної сфери і використання внутрішньої психічної енергії і фізичних зусиль у напрямку глибокого і всебічного пізнання іноземної мови.

В сучасній науці напрацьовано суттєвий доробок в галузі дослідження феномену педагогічних умов та їх використання як засобу ефективної організації навчального процесу. У словниках психолого-педагогічного спрямування поняття «педагогічні умови» тлумачиться як спеціально створені в освітньому середовищі обставини, що забезпечують найбільшу продуктивність та результативність навчального процесу. О. Дурманенко зауважує: «Педагогічні умови ми визначаємо як особливості організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості студента, об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення» [2, с. 136].

Зважаючи на реалії різнорівневої іншомовної підготовки абітурієнтів при вступі на навчання у ЗВО, підкреслюємо важливість при формуванні навчальної мотивації студентів впроваджувати педагогічну умову – *застосування індивідуально-диференційованого підходу при вивченні студентами іноземної мови*. «Орієнтація на середній рівень володіння студентами іноземною мовою – домінуюча характеристика традиційної педагогічної системи навчання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі. Такий підхід нівелює індивідуалізацію навчання, не враховує активізацію резервних навчальних можливостей студентів, що призводить до їх психологічного травмування», вказує М. Козак [4, с. 85]. Усвідомлення деякими студентами певних вад і недоліків своєї попередньої підготовки з іноземної мови може суттєво перешкоджати подальшому навчанню та здійснювати негативний вплив, у тому числі, на мотиваційну сферу. Проте, «завдання викладача полягає в обліку індивідуальних, особистісно значущих мотивів, а також у підтримці та розвитку пізнавального та комунікативного мотивів, що визначають прагнення студента до отримання знань та подальшого обміну ними з партнерами зі спілкування, що стимулюють їхнє бажання професійного та кар'єрного зростання» [9, с. 104]. В. Лучкевич наголошує, що диференційований підхід при вивченні іноземної мови спрямовує викладача на урахування ментальних, культурних, соціальних та індивідуальних чинників розвитку особистості студента і дозволяє певним чином змінювати, варіювати та комбінувати навчальну інформацію, методи та засоби освітньої діяльності, виходячи з рівня підготовки здобувачів, щоб забезпечити максимально високі результати навчання кожного з них [8].

Вважаємо, що педагогічна умова *залучення здобувачів вищої освіти до активно-творчого занурення у мовленнєве середовище* виступає важливим організаційно-педагогічним інструментом активізації мотивації пізнання іноземної мови. Мовленнєве середовище в освітніх процесах має характеристики міжособистісного, когнітивно-пізнавального та емоційно-комунікативного осередку або лінгвокультурного та інформаційного простору, який «відіграє життєво важливу роль у формуванні мовних здібностей, когнітивного розвитку, культурної ідентичності людини та є важливим чинником формування мовного розвитку та білінгвізму» [10, с. 72]. Занурення в це середовище на аудиторних та позааудиторних заняттях передбачає реалізацію більш інтенсивної адаптації студентів до умов навчання на основі всебічного та інтенсивного «оточення» іншомовним інформаційним контентом, використання автентичних дидактичних матеріалів, моделювання та проєктування реальних ситуацій, застосування методів заохочення студентів до спілкування іноземною мовою.

Найбільшою перевагою занурення здобувачів у мовленнєве середовище виступає інтенсивне використання культурно-лінгвістичних елементів іноземної мови як найбільш цікавих, цінних і своєрідних трансляторів її глибинної сутності. Мовленнєве середовище передає ідею вивчення іноземної мови не лише на заняттях та за підручниками, а включення її в усі аспекти життя, перш за все, комунікативний. У контексті формування мотивації до вивчення іноземної мови дотримання означеної умови додатково сприяє створенню сприятливої психологічної атмосфери для більшої упевненості студентів у власних силах; чіткому окресленню реальних цілей і завдань навчання; залученню до повсякчасного і спрямованого використання іноземної мови у різних видах діяльності.

У формуванні позитивних мотивів вивчення іноземної мови важливим є встановлення ділових, партнерських і довірливих стосунків між студентами та викладачами. У контексті цього вважаємо важливим дотримання педагогічної умови: *реалізації фасилітативної підтримки студентів у процесі навчання іноземної мови*. Педагогічну фасилітацію (facilitate – у перекладі «допомагати», «спрямовувати») науковці розглядають як особливий психологічний інструмент, створений для продуктивної регуляції та підвищення ефективності колективної взаємодії в освітньому процесі, надання допомоги і підтримки суб'єктам навчання.

Гуманістична основа фасилітації виражається у дотриманні взаємоповаги, толерантності, взаємодопомоги між всіма учасниками освітнього процесу. Ключовою ознакою педагогічної фасилітації виступає ефективний вплив на емоційну та мотиваційну сферу учнів (студентів) за рахунок зміни ролі викладача як транслятора навчальної інформації на фасилітатора – людини, яка надає більшої свободи і креативності своїм підопічним, поважає їх інтереси, цілі, прагнення, спрямовує на активне виявлення ініціативи, самоорганізації, пізнавальної творчості.

«З метою підвищення результативності викладання іноземної мови й прискорення подолання труднощів під час вивчення іноземної мови є здатність викладача до фасилітуючого спілкування та створення емоційно сприятливого середовища, налагодження взаємин співробітництва й побудови освітнього процесу з урахуванням багатьох чинників (психологічних, соціальних, технічних тощо), аби не допустити розвитку в студентів почуття невпевненості в собі та страху перед очікуваними негативними оціночними судженнями викладача», – зазначено у статті І. Лопатинської та М. Андріяшевської [7, с. 213]. Задля підвищення мотивації студентів до вивчення іноземної мови викладач-фасилітатор може застосовувати спеціальні інтерактивні і творчі методи навчання, серед яких: рольові та ділові ігри, створення тематичних презентацій та проєктів, обговорення практичних завдань іноземною мовою, завдання на розвиток образно-лексичної пам'яті, мовленнєві імпровізації (на задану тему, сюжет), колективні та групові методи: «круглі столи», «запитання-відповіді», «мозковий штурм» та ін.

**Висновки.** Проведене дослідження довело, що мотивація до вивчення іноземної мови виступає як складне психічне утворення, що функціонує на основі активного інтересу, усвідомленої потреби та готовності здобувачів вищої освіти до особистісної та професійної самореалізації засобами іноземної мови і відображає пізнавальну спрямованість та зацікавленість у результативності власної іншомовної підготовки. Теоретично обґрунтовано доцільність впровадження в освітній процес розроблених педагогічних умов, які будуть сприяти ефективності формування мотивації студентів до вивчення іноземної мови. Перспективи подальшого дослідження даної проблеми можуть полягати в обґрунтуванні та розробці методичного забезпечення процесу формування означеного феномену у здобувачів вищої освіти на заняттях з іноземної мови.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Гапоненко Л. П. Педагогічні умови формування готовності студентів до вивчення іноземної мови, професійно спрямованої. *Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць* /за ред. З. П. Бакум; редкол.: З. П. Бакум, Я. В. Шрамко, І. В. Шелевицький та ін. Кривий Ріг. Вип. 33. С. 42–47. DOI: https://doi.org/10.31812/educdim.v33i0.1926

2. Гриценко В., Ясинська Т. Активізація мотивації студентів до вивчення іноземної мови. *Науковий вісник Південноукраїнського національногопедагогічногоуніверситетуіменіК.Д.Ушинського*. Вип. 4 (141). Одеса, 2022. С. 19–26. DOI: https://doi.org/10.24195/2617-6688-2022-4-3

3. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі. *Молодь і ринок*. 2012. № 7. С. 134–138.

4. Іванченко І. Г., Колесник Т. П. Формування мотивації до вивчення іноземної мови у студентів немовних спеціальностей http://ela.nati.org.ua:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/621/i.ivanchenko%20formuvan_motyvac.pdf?sequence=1&isAllowed=y

5. Козак М. В. Роль мотивації та шляхи її підвищення при вивченні іноземних мов. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. *Серія : Педагогіка. Соціальна робота.* 2015. Вип. 35. С. 84–87. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2015_35_27

6. Короткевич К. Є. Формування умінь навчальної самоорганізації майбутніх викладачів хореографічних дисциплін у процесі фахової підготовки : дис. … доктора філософії. Кропивницький: ЦДУ ім. Володимира Винниченка, 2023. 237 с.

7. Костик Є. Формування мотивації до вивчення іноземної мови у здобувачів закладів вищої освіти на нефілологічних факультетах. *Теоретична і дидактична філологія,* 2023. Вип. 36. С. 47–55. DOI: 10.31470/2309-1517-2023-36-47-55

8. Лопатинська І. С., Андріяшевська М. С. Фасилітація як одна з умов результативності опанування іноземної мови. *Правовий часопис Донбасу*. № 2 (71), 2020. С. 212–219.

9. Лучкевич В. Впровадження диференційованого підходу до вивчення іноземної мови: теоретико-методичний аспект. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2022. № 1 (115). С. 252–260.

10. Міненко О. В., Крічкер О. Ю., Єремеєва Н. Ф. Формування мотивації вивчення англійської мови у студентів немовних спеціальностей. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика». 2023. Вип. 30. С. 102–105.

11. Язловицька О. В. Роль мовного середовища на заняттях з іноземної мови. *International Science Journal of Education & Linguistics*. Vol. 3, No. 2, 2024, pp. 70–79. doi:10.46299/j.isjel.20240302.08.

12. Ярова О. Б. Концепт «ключові компетентності» в освітніх документах початкової школи країн Європейського Союзу. *Молодий вчений.* 2015. № 2(4). С. 155–158. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=molv_2015_2%284%29__42

13. Oryschyn I. S. Motivation as an important factor in studying foreign languages in a non-linguistic higher education institution. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. № 70, Т. 3. 2020. С. 170–174. http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_3/33.pdf

# ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ У ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

# PEDAGOGICAL ASPECT IN THE STUDY OF UKRAINIAN MUSICAL ART

УДК 378.147.091.322
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.29

**Камінська М.М.,**
доцент кафедри музикознавства
та хорового мистецтва
Львівського національного університету
імені Івана Франка

*У статті розкрито проблематику методики педагогічної складової у вивченні українського музичного мистецтва. Розглянуто роль музичного мистецтва у контексті сучасних освітніх тенденцій. Зазначено, що ключовим питанням педагогічного аспекту вітчизняної системи музичної освіти є розвиток науки, культурних цінностей, орієнтація на гуманістичні ідеали, необхідні для існування демократичного суспільства. Висвітлено основні тенденції педагогічного аспекту у методиці викладання музичного мистецтва на сучасному етапі. Зазначено, що зміни у сфері української музичної освіти ґрунтуються на динамізмі суспільного прогресу та нерозривно пов'язані з процесами, що відбуваються на світових та вітчизняних рівнях із врахуванням педагогічних аспектів. З'ясовано, що пріоритетною тенденцією сучасної музичної освіти є поступове перенесення акценту з навчальної діяльності педагога на продуктивну навчально-пізнавальну, музичну діяльність, в якій особистість знаходиться в центрі уваги. Акцентовано увагу на тому, що важливим є використання сучасних педагогічних методів та технологій, які роблять процес навчання більш цікавим та ефективним. Потрібно приділяти увагу не тільки академічній музиці, а й народній, джазовій, та іншим сучасним напрямкам. Необхідно залучати до викладання провідних українських музикантів та композиторів, які можуть поділитися своїм досвідом та знаннями зі студентами. Вивчення українського музичного мистецтва – це захоплююча подорож у світ багатовікової культури, сповненої неповторних мелодій, ритмів і традицій. Зазначено, що створення творчо-інтелектуальної атмосфери на уроках музичного мистецтва сприятиме розв'язанню проблеми особистісно-орієнтованої освіти, яка полягає у ставленні до особистості дитини як до найвищої цінності. Наголошено на важливості впровадження різноманітних інноваційних технологій в галузі методики викладання музичного мистецтва; відродженні та популяризації багатої творчої спадщини українського народу, що сприятиме соціалізації особистості, формуванню її музичної культури.*

**Ключові слова:** *педагогічний аспект, методика, культура, українське музичне мистецтво, освіта.*

*The article reveals the problems of the pedagogical component of the methodology in the study of Ukrainian musical art. The role of musical art in the context of modern educational trends is considered. It is noted that the key issue of the pedagogical aspect of the domestic system of musical education is the development of science, cultural values, and orientation towards humanistic ideals necessary for the existence of a democratic society. The main trends of the pedagogical aspect in the methodology of teaching musical art at the present stage are highlighted. It is noted that changes in the field of Ukrainian musical education are based on the dynamism of social progress and are inextricably linked with the processes taking place at the global and domestic levels, taking into account pedagogical aspects. It is found out that the priority trend of modern musical education is the gradual shift of emphasis from the educational activity of the teacher to productive educational and cognitive, musical activity, in which the individual is in the center of attention. Attention is focused on the importance of using modern pedagogical methods and technologies that make the learning process more interesting and effective. It is necessary to pay attention not only to academic music, but also to folk, jazz, and other modern directions. It is necessary to involve leading Ukrainian musicians and composers in teaching who can share their experience and knowledge with students. Studying Ukrainian musical art is an exciting journey into the world of centuries-old culture, full of unique melodies, rhythms and traditions. It is noted that the creation of a creative and intellectual atmosphere in musical art lessons will contribute to solving the problem of personality-oriented education, which consists in treating the child's personality as the highest value. The importance of introducing various innovative technologies in the field of musical art teaching methods is emphasized; the revival and popularization of the rich creative heritage of the Ukrainian people, which will contribute to the socialization of the individual, the formation of its musical culture.*

**Key words:** *pedagogical aspect, methodology, culture, Ukrainian musical art, education.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Українське музичне мистецтво є невід'ємною частиною національної культури, що відіграє важливу роль у формуванні духовного світогляду молоді. Вивчення музики не лише сприяє розвитку творчих здібностей, а й формує естетичний смак, національну свідомість і патріотичні почуття. У зв'язку з цим педагогічний аспект вивчення українського музичного мистецтва набуває особливої актуальності.

Українська науковця, доктор мистецтвознавства, Шульгіна В. Д. зазначає, що «… українська музична педагогіка як цілісна система грунтується на фундаментальних принципах національної освіти й виховання: народність, природовідповідність, культуровідповідність, гуманізм, демократизм, етнізація, історизм. Саме гуманізація школи, зокрема й музичної, передбачає зміцнення органічного зв'язку навчання в ній з витоками національної музичної культури, європейськими та світовими традиціями, досягненнями вітчизняного й світового мистецтва. Предметом музичної педагогіки є музично-виховна та навчальна діяльність, яку здійснюють у закладах музичної освіти

фахівці в цій галузі. Під терміном «національна музична школа» в його педагогічному аспекті розуміється система національної музичної освіти як сукупності закладів для навчання музики. В українській музичній школі утверджується національний ідеал, що грунтується на пріоритеті формування творчої особистості як основної суспільно-естетичної цінності та рушійної сили в розвитку національної музичної культури. Музична педагогіка як складова загальної педагогіки має свій понятійний апарат, який спирається на теоретичні засади педагогічної науки та містить категорії: музичне виховання, навчання музики й музична освіта» [1, с. 6].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У дослідженні означеної проблеми особливо значущими є праці сучасних науковців у сфері музичної педагогіки Н. А. Овчаренко, О. М. Олексюк, А. М. Растригіної та ін. Проблемою музичного мислення в різні часи займалися Б. Асаф'єв, В. Москаленко, Б. Теплов, В. Холопова, Г. Ципін, Б. Яворський та ін.

**Метою статті** є обґрунтування засад педагогічного аспекту вивчення українського музичного мистецтва.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Досліджування та вивчення музики потребує особливої активності пізнавальних процесів людини, що продукують мету установки на сприйняття та відображення художніх образів мовних та музичних творів. Сприйняття та досліджування художніх образів мови та музики потребує педагогічного аспекту до пізнання інтонаційної природи мови та музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Збереження культурної спадщини є невід'ємною частиною національної культури. Вивчення українського музичного мистецтва в вищих навчальних закладах сприяє популяризації спадщини серед молодого покоління. Це допомагає студентам усвідомити свою культурну ідентичність та відчути зв'язок з історією свого народу. Із розвитком національної самосвідомості постає питання вивчення української музики, що сприяє формуванню національної самосвідомості студентів, виховує патріотизм та гордість за свою країну. Це особливо важливо в умовах глобалізації, коли існує ризик втрати національної ідентичності. Серед професійного розвитку музикантів є знання українського музичного мистецтва, що є необхідним для професійного розвитку музикантів, які працюють в Україні. Це дозволяє їм розширити свій репертуар, збагатити свою творчість та краще розуміти культурний контекст, в якому вони працюють. Необхідно враховувати процеси інтеграції в світовому культурному просторі: українська музика має багатий та оригінальний характер, який може зацікавити слухачів з усього світу. Вивчення українського музичного мистецтва сприяє інтеграції української культури в світовий культурний простір.

Основний акцент треба робити щодо педагогічних аспектів, а саме: вивчення українського музичного мистецтва в вищих навчальних закладах має включати не лише теоретичні, але й практичні аспекти. Студенти повинні мати можливість не лише слухати та аналізувати українську музику, але й виконувати її, а також створювати власні твори на основі українських музичних традицій. Важливим є також використання сучасних педагогічних методів та технологій, які роблять процес навчання більш цікавим та ефективним. Потрібно приділяти увагу не тільки академічній музиці, а й народній, джазовій, та іншим сучасним напрямкам. Необхідно залучати до викладання провідних українських музикантів та композиторів, які можуть поділитися своїм досвідом та знаннями зі студентами. Вивчення українського музичного мистецтва – це захоплююча подорож у світ багатовікової культури, сповненої неповторних мелодій, ритмів і традицій. Ось деякі ключові особливості цього процесу: українська музика має глибоке коріння в народній творчості. Вивчення фольклору – це ключ до розуміння її основ. Серед багатства фольклорної спадщини особлива увага приділяється народним пісням (календарно-обрядовим, історичним, побутовим); танцям (гопак, козачок, аркан); інструментальній музиці (кобза, бандура, трембіта). Необхідно вбрати до уваги історичний контекст, а саме: розвиток української музики тісно пов'язаний з історією країни, важливо досліджувати впли козацької доби, церковної музики, діяльності видатних композиторів (М. Лисенко, М. Леонтович, К. Стеценко). До різноманіття жанрів і стилів відносимо: класична музика, народна музика, сучасна естрада, джаз, рок. Кожен жанр має свої особливості та представників, тому необхідно педагогам більш розлого доносити певні складові, враховуючи специфіку українського музичного мистецтва. Наприклад, якщо брати виконавську майстерність, то доцільно при вивченні української музики передбачати розвиток виконавських навичок. Особлива увага приділяється тут вокальному мистецтву, грі на національних інструментах, диригуванню. Серед сучасних тенденцій українська музика активно розвивається, з'являються нові виконавці та напрямки. Тому важливо стежити за сучасними тенденціями та відкривати нові імена. Вивчення українського музичного мистецтва – це не лише пізнання історії та традицій, але й можливість насолодитися красою та глибиною національної культури. Щодо додаткових педагогічних аспектів, то треба враховувати, що вивчення української музики сприяє розвитку національної свідомості та патріотизму. А це можливість долучитися до багатої культурної спадщини та відчути зв'язок з минулим і сучасним.

У статті «Музично-теоретична підготовка у професійному становленні майбутніх учителів музичного мистецтва», Яловський Павло Миколайович наголошує: «Елементарна теорія музики є однією з ключових музично-теоретичних дисциплін, спрямованою на засвоєння майбутніми педагогами-музикантами основних засобів музичної виразності та спеціальної музичної термінології. У процесі вивчення освітнього компоненту здобувачі вищої музично-педагогічної освіти навчаються правильно записувати нотний текст; будувати та відтворювати на музичному інструменті певні інтервали, лади, тризвуки та акорди від визначеного звука і в тональності; транспортувати задану мелодію; структурно аналізувати музичні твори» [2, с. 351].

Вивчення українського музичного мистецтва базується на різноманітних педагогічних методах, які сприяють глибшому розумінню та засвоєнню матеріалу. До цих основних методів внесемо: теоретичні методи (лекційний метод – використовується для викладу історії української музики, аналізу творчості композиторів, стилів та напрямків), бесіда (допомагає активізувати мислення студентів, формувати їхні уявлення про музику через запитання та обговорення), робота з джерелами (аналіз текстів, нотних матеріалів, історичних документів, що допомагає глибше зрозуміти епоху та контекст створення музичних творів). Окрім теоретичних є також практичні методи: слухання та аналіз музичних творів (дає змогу студентам відчути специфіку української музики, її стильові особливості та характерні риси), виконавський метод (передбачає гру на музичних інструментах, спів, що сприяє кращому засвоєнню музичного матеріалу), метод художньої інтерпретації (розкриття змісту твору через емоційне та образне виконання).

До інтерактивних методів віднесемо: мультимедійні технології (використання аудіо- та відеоматеріалів, інтерактивних презентацій, які роблять навчання більш цікавим та ефективним), метод проєктів (студенти самостійно досліджують певну тему, готують презентації або виступи, що формує їхні дослідницькі та творчі навички, дискусії та дебати (дозволяють порівнювати різні музичні стилі, аналізувати їхній вплив на культуру). Ігрові методи включають: музичні вікторини та конкурси (сприяють активному засвоєнню матеріалу через ігрові форми), рольові ігри (моделювання ситуацій, де студенти можуть виступати в ролі композиторів, виконавців чи музичних критиків). Популярний компаративний метод: порівняльний аналіз української музики з іншими національними культурами дозволяє краще зрозуміти її унікальність та місце у світовому мистецтві. Креативні методи: імпровізація (створення власних музичних творів або варіацій на основі народних мотивів), композиторська діяльність (написання коротких мелодій, аранжування відомих українських пісень).

Тому, використання цих методів допомагає зробити процес навчання більш ефективним, цікавим та практично орієнтованим. Вони сприяють розвитку музичного слуху, творчого мислення, аналітичних здібностей і естетичного сприйняття української музики.

Вивчення українського музичного мистецтва в сучасних музичних вищих навчальних закладах нерозривно пов'язане з історичним та педагогічним аспектами. Розглянемо їх детальніше: історичний аспект -дослідження витоків (вивчення фольклору, обрядових пісень, дум, козацьких маршів, що є основою української музичної культури, аналіз розвитку церковної музики, зокрема кантового співу та партесного багатоголосся). Періодизація розвитку: дослідження епохи бароко, класицизму, романтизму та їх відображення в українській музиці. Вивчення творчості видатних українських композиторів: М. Березовського, Д. Бортнянського, М. Лисенка, К. Леонтовича, Б. Лятошинського, М. Скорика та ін. Вплив історичних подій – аналіз впливу національно-визвольних змагань, радянської епохи, незалежності України на розвиток музичного мистецтва. Дослідження розвитку музичної культури в діаспорі. Регіональні особливості – вивчення музичних традицій різних регіонів України: Полісся, Слобожанщини, Гуцульщини, Поділля та ін. Дослідження творчості регіональних композиторів.

У педагогічному аспекті при вивченні українського музичного мистецтва необхідно врахувати такі чинники: формування національної самосвідомості (виховання патріотизму, гордості за свою культурну спадщину, формування поваги до українських музичних традицій); професійна підготовка (розширення репертуару студентів творами українських композиторів), оволодіння навичками виконання української народної та академічної музики, виховання композиторів, здатних творити в українському стилі. Методика викладання: використання сучасних педагогічних технологій: мультимедійних презентацій, аудіо- та відеоматеріалів, організація майстер-класів з провідними українськими музикантами, залучення студентів до дослідницької роботи.Популяризація української музики – організація концертів, фестивалів, конкурсів української музики, використання соціальних мереж та інтернет-ресурсів для популяризації української музики, створення умов для того, щоб українська музика звучала у світі.

Взаємозв'язок аспектів. Історичний та педагогічний аспекти тісно пов'язані між собою. Історичні знання є основою для формування педагогічних методик та виховання національної самосвідомості. Педагогічні методи, своєю чергою, сприяють збереженню та популяризації історичної спадщини.

Вивчення українського музичного мистецтва у вищих навчальних закладах має бути

комплексним та охоплювати обидва ці аспекти. Дослідженням українського музичного мистецтва займалися і займаються багато видатних музикознавців, істориків та фольклористів. Серед них можна виділити кілька поколінь дослідників, кожен з яких зробив свій внесок. Важливо зазначити, що дослідження українського музичного мистецтва є постійним процесом, і нові дослідження з'являються регулярно.

У «Музично-педагогічні системи та концепції XX століття» йдеться, що «…видатні музичні педагоги XX ст. – Рудольф Штайнер, Еміль Жак-Далькроз, Карл Орф, Золтан Кодай, Шінічі Сузукі, Едвін Гордон, Борис Трічков, їхні послідовники в різних національних школах – дали впевнену ствердну відповідь на наведене питання, наголосивши на вільному творчому розвитку дитини – підлітка – молодої людини засобами звукового мистецтва. Отже, на відміну від простого засвоєння певної суми інформації та вироблення навичок наріжним каменем вивчення музики в школі стає виховання осмисленого ставлення до цього, найбільш таємничого і емоційного з видів мистецтва, не просто розуміння змісту музичних творів, а вироблення власних поглядів і емпатії до шедеврів різних епох і народів. Кожна система є цілком оригінальною науково-педагогічною концепцією, їх об'єднує одна спільна засада: в них враховується вікова психологія підлітків та юнацтва і a priori передбачається повага до їхніх власних поглядів, суджень, стимулюється потреба поділитись власними спостереженнями та переконаннями. Тільки такий підхід дає змогу поступово сформувати належні естетичні позиції зрілої особистості. Адже спрямованість музичного сприйняття й активного музикування на розкриття власного креативного потенціалу, на ту радість, яку приносить вільна творчість, цілком узгоджується з законом психології: людина завжди з більшою цікавістю засвоює ті дані, відомості тощо, які вона має оцінити самостійно, якщо ця думка буде ще комусь цікавою, і її вислухають з увагою» [4, с. 3].

Педагогічні підходи до вивчення музики базуються на принципах естетичного виховання, розвитку музичного слуху, інтонаційної культури та емоційного сприйняття мистецтва. Видатні українські та світові педагоги, зокрема, Борис Асаф'єв, Дмитро Кабалевський, Лев Виготський, Микола Леонтович та Костянтин Данькевич, розробляли методологічні основи музичної освіти.

Науковиця Людмила Аристова у науково-методичному посібнику «Методика музичного навчання та виховання» наголошує: «На сьогодні учитель музичного мистецтва отримав право варіювати навчальний матеріал відповідно до програми, самостійно обирати форми, методи, технології навчання і виховання; створювати альтернативні програми з музичного мистецтва, однак ефективність його діяльності багато у чому залежить від його володіння теорією та методикою викладання музичного мистецтва. Це дає можливість учителю накопичувати досвід творчого використання теоретичних знань у своїй педагогічній практиці, формувати теоретичне професійне мислення, розвивати професійні, предметні та методичні компетентності. Творча свобода вчителя ґрунтується на знанні сучасних підходів в педагогіці і методиці музичної освіти і виховання, правильних уявленнях про природу музики та її функціях, інноваційних педагогічних технологіях художньо-естетичного впливу на дітей» [3, с. 10].

Вивчення українського музичного мистецтва в сучасних навчальних закладах вимагає застосування різноманітних педагогічних методів, які б сприяли глибокому розумінню та засвоєнню матеріалу. Застосування цих методів у комплексі дозволить зробити процес вивчення українського музичного мистецтва більш ефективним, цікавим та захоплюючим.

У сучасних школах та університетах широко застосовуються методи інтегрованого навчання, коли музика поєднується з іншими видами мистецтва – літературою, театром, живописом. Університети, такі як Національна музична академія України ім. П.І. Чайковського, Львівська національна музична академія ім. М. Лисенка та Харківський національний університет мистецтв ім. І. Котляревського, готують висококваліфікованих педагогів у сфері музичної освіти. Сучасні педагогічні підходи передбачають використання цифрових технологій, таких як: віртуальні студії для створення музичних композицій; онлайн-курси з теорії музики; вебінари та майстер-класи відомих музикантів; використання інтерактивних мобільних додатків для розвитку музичного слуху тощо. Роль музики у формуванні особистості: музика є потужним засобом емоційного та духовного розвитку. Вона сприяє розвитку творчого мислення, уяви, емпатії та інших важливих якостей особистості. Українська музика, з її багатими традиціями та різноманітними жанрами, має особливий потенціал для виховання патріотизму, поваги до національної культури та історії. Педагогічні аспекти вивчення української музики: важливо використовувати різноманітні методи та форми роботи, щоб зробити процес навчання цікавим та ефективним. Необхідно враховувати вікові особливості та їхні індивідуальні потреби. Важливо створювати атмосферу творчості та співпраці, де кожен може розкрити свій музичний потенціал. Важливим є інтегрування національної та світової музичної спадщини. Народна педагогіка, яка передає з покоління в покоління матеріальний та духовний досвід, вважається одним з найцінніших здобутків народу. Завдяки їй утверджується та примножується національна

самосвідомість українців. Роль педагога: педагог має бути не лише носієм знань, але й натхненником, який зможе запалити в учнів любов до української музики. Важливо, щоб педагог сам був обізнаний з українською музичною культурою, володів різноманітними методиками викладання та міг створити творчу атмосферу на заняттях.

**Висновок.** Вивчення українського музичного мистецтва має велике значення для збереження національної культури та розвитку творчих здібностей молоді. Завдяки роботам відомих українських педагогів та сучасним технологіям музична освіта стає більш доступною та ефективною. Подальші дослідження у цій галузі сприятимуть підвищенню рівня музичної підготовки та збереженню української музичної традиції для майбутніх поколінь. Вивчення українського музичного мистецтва в педагогічному аспекті є надзвичайно важливим для формування національної свідомості, культурної ідентичності та естетичного виховання молоді. Отже, вивчення українського музичного мистецтва в педагогічному аспекті є важливим чинником формування гармонійно розвиненої особистості, патріота своєї країни та носія національної культури.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Шульгіна В. Д. Українська музична педагогіка: підручник [для студ. вищ. навч. закл.]. Вид. 3-тє, допов. / В. Д. Шульгіна. К. : НАКККіМ, 2016. URL: https://kmaecm.edu.ua/wpcontent/uploads/2021/06/shulgina.ukr.muz.pedagogika-pidruchnyk-2016-nov.pdf

2. Яловський П.М. Музично-теоретична підготовка у професійному становленні майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки Серія: Педагогічні науки.* Випуск 209. С. 350–354. DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-350-354

3. Аристова Л. Методика музичного навчання та виховання: навч.-метод. посібник. Миколаїв, 2018. 404 с.

4. Музично-педагогічні системи та концепції XX століття : підручник / [С.О. Салдан, О.М. Король, Е.З. Тайнель та ін.] ; за заг. канд. пед. наук, проф. Е.З. Тайнель. Львів : ЛНУ імені Івана Франка. 2016. 328 с.

# ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІНАНСИСТІВ У СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ УМОВАХ

# FEATURES OF FORMATION OF INFORMATION AND ANALYTICAL COMPETENCE OF FUTURE FINANCIALISTS IN MODERN EDUCATIONAL CONDITIONS

УДК 37. 211.24
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.30

**Качаненко К.В.,**
аспірант
Інституту педагогіки та психології
Державного закладу
«Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

*У статті розкрито зміст поняття «інформаційно-аналітична компетентність» та її основні структурні компоненти. Проаналізовано різні наукові думки щодо трактування феномену «інформаційно-аналітична компетентність». Встановлено, що у поглядах вчених немає єдиного підходу до визначення сутності та змісту інформаційно-аналітичної компетентності. Різноманітність поглядів залежить від ракурсу вивчення окресленого поняття. Розглянуто особливості інформаційного та аналітичного компонентів, а також практичний та мотиваційний аспекти інформаційно-аналітичної компетентності. Розглянуто шляхи формування інформаційно-аналітичної компетентності, в процесі підготовки фінансистів, у відповідності до її структури. Визначено, що інформаційно-аналітична компетентність є інтегративним поняттям та має міждисциплінарну основу. Внаслідок реалізованих теоретичних методів дослідження встановлено, що питання формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх фінансистів, в освітній системі різного рівня, потребує більш глибинного дослідження.*

*Окреслено основні шляхи розв'язання суперечностей щодо пояснення сутності та змісту поняття інформаційно-аналітичної компетентності фінансистів в освітньому середовищі. Наукова новизна здобутих результатів дослідження полягає в обґрунтуванні змісту поняття «інформаційно-аналітична компетентність» в системі підготовки фінансистів та особливостей її структурних компонентів, їх змістовної складової. Проведений порівняльний аналіз різних підходів, до розуміння особливостей формування інформаційно-аналітичної компетентності в підготовці фінансистів, може стати основою для модернізації змісту та основних підходів до реалізації освітнього процесу.*

*Визначення векторів подальшого наукового пошуку, в розв'язанні проблеми підвищення якості підготовки майбутніх фінансистів, спонукає до розгляду питань щодо особливостей створення ефективних педагогічних умов формування інформаційно-аналітичної компетентності у майбутніх фахівців фінансової сфери.*

**Ключові слова:** *інформаційно-аналітична компетентність, професійна компетентність, освітній процес, фінансисти, заклади освіти.*

*The article reveals the content of the concept of "information and analytical competence" and its main structural components. Different scientific opinions on the interpretation of the phenomenon of "information and analytical competence" are analyzed. It is found that in the views of scientists there is no single approach to defining the essence and content of information and analytical competence. The diversity of views depends on the perspective of studying the concept. The features of the information and analytical components, as well as the practical and motivational aspects of information and analytical competence are considered. The ways of forming information and analytical competence in the process of training financiers in accordance with its structure are considered. It is determined that information and analytical competence is an integrative concept and has an interdisciplinary basis. As a result of the implemented theoretical research methods, it has been found that the issue of forming the information and analytical competence of future financiers in the educational system of different levels requires a more in-depth study.*

*The main ways to resolve contradictions in explaining the essence and content of the concept of information and analytical competence of financiers in the educational environment are outlined. The scientific novelty of the obtained results of the study is to substantiate the content of the concept of "information and analytical competence" in the system of training financiers and the features of its structural components, their content. The comparative analysis of different approaches to understanding the peculiarities of the formation of information and analytical competence in the training of financiers can serve as a basis for modernizing the content and basic approaches to the implementation of the educational process.*

*Identification of vectors for further scientific research in solving the problem of improving the quality of training of future financiers encourages consideration of the peculiarities of creating effective pedagogical conditions for the formation of information and analytical competence in future financial professionals.*

**Key words:** *information and analytical competence, professional competence, educational process, financiers, educational institutions.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Існують різні підходи до тлумачення поняття інформаційно-аналітичної компетентності, а її значення в підготовці фінансистів є маловивченою науковою проблематикою. Інформаційно-аналітична компетентність – це комплексне поняття та універсальна здатністю, якою має володіти фахівець будь-якою сфери. В сучасних умовах бурхливої цифровізації та інформатизації різних галузей економіки, формування інформаційно-аналітичної компетентності у процесі підготовки фахівця фінансової сфери, вимагає кардинальної зміни поглядів на систему організації освітнього процесу, модернізацію його змісту та орієнтацію на потреби й запити ринку послуг.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні погляди на трактування сутності поняття «інформаційно-аналітична компетентність» в своїх наукових дослідженнях висвітлювали вчені: С. Григораш [1], Є. Лодатко [2], С. Масліч [3], Л. Петренко [5], В. Шевченко [6] та інші. Окремі аспекти професійної підготовки фахівців фінансової сфери, у царині компетентнісного підходу, в своїх працях розглядала І. Яблочнікова [8; 9], де висвітлювалися специфіка підготовки фінансистів у різних європейських країнах.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Формування інформаційно-аналітичної компетентності, у контексті набуття та удосконалення фахових компетентностей майбутніх фінансистів, є складним та недостатньо дослідженим напрямом професійної педагогіки. Ознайомлення з провідними практиками підготовки фінансистів та формування інформаційно-аналітичної компетентності, дозволить розробити шляхи імплементації зарубіжного досвіду в українську систему освіти.

**Мета статті** – проаналізувати стан досліджуваної проблеми формування інформаційно-аналітичної компетентності як складової професійної компетентності в контексті підготовки майбутніх фахівців фінансової сфери.

**Виклад основного матеріалу.** В наукових джерелах існують різні підходи до визначення сутності дефініції «інформаційно-аналітична компетентність». У європейських країнах інформаційно-аналітичну компетентність відносять до загальних (generic) та трактують як знання, розуміння, навички та здатності, які формуються у здобувача освіти в процесі опанування певної навчальної програми та мають універсальний характер. Інформаційно-аналітична компетентність представлена спектром окремих компетентностей, а також здатністю аналізувати, узагальнювати, синтезувати інформацію; володіти елементарними навичками роботи з персональним комп'ютером; навичками опрацювання інформації з різних джерел [3, с. 91–92].

На думку С. Масліч інформаційно-аналітична компетентність є ключовою тобто універсальною частиною професійної компетентності та пов'язана з опрацюванням і аналізом інформації. За відсутності навичок якісного здобуття та опрацювання інформації фахівець будь-якої галузі не буде конкурентноздатним. Разом з тим, зміст відповідної інформації відрізняється за сутністю та специфікою у відповідності до обраної професії та визначених функцій. Тобто інформаційно-аналітична компетентність універсальна складова професійної компетентності сучасного фахівця [3, с. 91].

У наукових дослідженнях С. Григораш зазначається, що інформаційно-аналітична компетентність включає здобуття інформації та її аналітико-синтетичне опрацювання з метою набуття нових знань для вирішення поставлених завдань й прийняття відповідного рішення. До складових інформаційно-аналітичної компетентності науковець відносить вміння та навички застосовувати знання, поняття, правила та виконувати з ними різні дії інтелектуального спрямування, що базуються на когнітивних здібностях особистості, а також здійснення пошукової роботи, обробка та аналіз здобутої інформації, вміння презентувати опрацьований інформаційний матеріал. Тобто кожен компонент інформаційно-аналітичної компетентності містить інтегрований аналітичний складник та включає побудову логічного алгоритму дій, осмислення та співставлення відомостей, визначення надійності інформаційного джерела, достовірності шляхом аналізу, зіставлення, порівняння фактичного матеріалу, де в результаті обробки інформації створюється унікальний інформаційно-аналітичний продукт, що є основою власного професійного досвіду та забезпечує виконання інформаційно-аналітичної діяльності у будь-якій сфері [1, с. 215].

За міркуваннями Л. Петренко інформаційно-аналітична компетентність є частиною професійної компетентності у відповідній предметній галузі та визначається як готовність виконувати професійні завдання в соціально-економічній сфері з використання інформаційно-комп'ютерних технологій у мінливому сучасному інформаційному та цифровізованому просторі [5, с. 73].

Аналізуючи різні підходи до тлумачення дефініції «інформаційно-аналітична компетентність Л. Петренко визначає такі її особливості: є ключовим компонентом професійної компетентності; належить до окремої категорії в групі семіотичних компетенцій; складається з інформаційної та аналітичної компетенцій; є цілісним утворенням; включає певні вимоги до здатності фахівця виконувати професійні завдання; інтегративна характеристика фахівця; критерій грамотності особистості [5, с. 76].

У наукових працях В. Шевченко розтлумачено різні підходи до трактування інформаційно-аналітичної компетентності як інтегративної характеристики особистості, що визначає готовність фахівця фінансової сфери до ефективного вирішення професійних завдань. При цьому фахівець має добре володіти інформаційно-комунікативними технологіями та здійснювати семантичне опрацювання специфічної інформації, що в підсумку призводить до створення інформаційно-аналітичного продукту [6, с. 140].

У свою чергу Є. Лодатко розглядає інформаційно-аналітичну компетентність як складову управлінської культури, яка включає особливі керівні якості, що ґрунтуються на економічній, інформаційній та соціокультурній обізнаності та є необхідною для ефективної професійної діяльності [2, с. 178].

Загалом у наукових джерелах розглядаються різні підходи до визначення поняття «інформаційно-аналітична компетентність»: як діяльність із здобуття інформації, а вже потім її аналітичного опрацювання; як складову якісного управління та стратегічного планування; як декомпозицію професійної мотивації, рівня знань та фактору успішного моніторингу особистісного професійного зростання [1, с. 214].

Організація професійної підготовки фінансистів, крізь призму компетентнісного підходу, потребує детального дослідження, оскільки формування професійних, фахових компетентностей є ознакою професіоналізму та показником якісної фахової освіти. Майбутні фінансисти можуть працювати у різних сферах: банківська діяльність, фінансово-кредитні установи, страхові компанії, податкова служба, різні інвестиційні компанії тощо. У будь-якому напрямі роботи інформаційно-аналітична компетентність відіграє важливу роль, оскільки здатність фахово, якісно та повноцінно виконувати поставлені завдання є запорукою професійного становлення та розвитку фахівця-фінансиста. Тому побудова освітнього процесу має відбуватись з урахуванням потреб, запитів ринку праці та сучасних вимог до фахівців фінансової сфери. Серед шляхів формування інформаційно-аналітичної компетентності можна виділити різні форми проведення занять: тренінги, майстер-класи, дискусії, а також репродуктивні та творчі технології, виконання практичних завдань (підготовка фінансових звітів, аналіз фінансових показників, формування кейсів), використання хмарних сервісів тощо. Передусім важливою є розробка освітніх програм, планів, силабусів з визначених фахових предметів, формування індивідуальних освітніх траєкторій тощо. Наприклад, сучасні фахівці-фінансисти мають володіти інтегральною компетентністю, що дозволяє розв'язувати спеціальні завдання та практичні проблемні питання у фінансовій сфері. Для цього майбутні фінансисти повинні працювати над підвищенням цифрової грамотності, здатністю оперувати інформацією, проводити аналітичні дослідження та застосовувати окремі методи і положення фінансової науки в умовах невизначеності. Окреслені в освітній програмі загальні та спеціальні (фахові) компетентності практично наскрізно відображають інформаційно-аналітичну діяльність. Зокрема, фахова компетентність, що включає здатність досліджувати тенденції розвитку економіки передбачає використання інструментів макро- та мікроекономічного аналізу, дозволяє проводити оцінювання сучасних економічних явищ, що здійснити без інформаційно-аналітичної роботи практично неможливо [4].

Здатність діагностувати стан фінансових систем, застосовувати економічно-математичні методи обробки інформації, використовувати сучасне інформаційне та програмне забезпечення, вміння обґрунтовано формувати інвестиційний портфель та низка інших фахових компетентностей майбутніх фінансистів удосконалюються на тлі інформаційно-аналітичної компетентності як універсальної складової професійної компетентності [4].

Підготовка фінансистів є складним завданням освіти. Фінансова сфера не передбачає помилок, а ухвалення непрофесійних рішень може призвести до негативних наслідків для установ та зниження рівня життя населення загалом. Тому важливо комплексно підходити до вирішення проблем реалізації компетентнісного підходу та формування інформаційно-аналітичної компетентності у майбутніх фінансистів. Адже доцільно не лише модернізувати форми підготовки, а оптимізувати та оновити зміст усіх освітніх процесів, з урахуванням тих економічних процесів, які відбуваються в державі [7, с. 178].

Оновлення системи підготовки фінансистів відбувається практично в усіх країнах, в тому числі європейських, що пов'язано з переходом від індустріального та постіндустріального етапів розвитку суспільства до інформаційного. Підготовка оновленого кадрового потенціалу фінансистів, які здатні ефективно та дієво вирішувати завдання оперативного менеджменту в соціально-економічній сфері з урахуванням сучасних викликів та агресивності ринкового середовища – провідна умова успішної модернізації та реформування різних галузей економіки [8, с. 401].

Для визначення ефективних шляхів використання компетентнісного підходу та модернізації освітньої підготовки у фінансовій та економічній сфері України, доцільно розглянути успішні освітні практики різних європейських країн, які мають широкий спектр освітніх програм з підготовки фахівців-фінансистів, що створює умови для збереження високого рівня безпеки у фінансовій та економічній сфері [8, с. 405].

У Європі реалізація підготовки фінансистів здійснюється у класичних університетах та спеціалізованих закладах вищої освіти. Єдиного підходу до питань змісту освіти майбутніх фахівців фінансової сфери немає. У Польщі, після здобуття відповідної освіти у сфері фінансів, здобувачі продовжують навчатися на економічному факультеті Варшавського університету. У Болгарії, Іспанії, Литовській республіці підходи до навчання майбутніх фінансистів мають свої особливості, що дає підстави стверджувати: у європейських країнах немає цілеспрямовано створеної мережі спеціалізованих закладів вищої освіти, які б мали завдання сформувати теоретичні знання

та практичні вміння економістів, фінансистів, що орієнтовані на подальшу службу в спеціальних відомствах [8, с. 403].

Наприклад, формування професійної компетентності в закладах вищої освіти Федеративної Республіки Німеччина має свою специфіку та викликає особливу зацікавленість. Структура, зміст підготовки майбутніх фінансистів у Німеччині та спектр пропонованих спеціалізацій відповідних освітніх програм дає підстави стверджувати, що в німецькій освітній системі підготовки фінансистів досить широким є трактування сутності професії та компетенції висококваліфікованого фінансиста. Зокрема Берлінська вища школа економіки і права пропонує шістнадцять бакалаврських та десять магістерських програм економічного профілю. В німецькій освітній системі підготовки фахівців економічної та фінансової сфери активно використовується міждисциплінарний підхід. В Україні зміст підготовки фінансисті представлений у більш вузькому сенсі [9, с. 167].

**Висновки.** Враховуючи проаналізовані аспекти дослідження можна стверджувати, що єдиного підходу до визначення поняття інформаційно-аналітичної компетентності немає. Однак, доцільно зазначити, що інформаційно-аналітична компетентність є універсальною, поліфінкціональною дефініцією та може розглядатися як процес і явище. Для майбутніх фінансистів інформаційно-аналітична компетентність є базовою і визначається здатністю не просто здобувати, опрацьовувати, аналізувати інформацію, а включає цілий спектр різних компетенцій, що виражаються вміннями володіти цифровими технологіями, здатністю створювати інформаційні та аналітичні продукти тощо.

Система підготовки фінансистів потребує виваженої модернізації та постійного удосконалення змісту освітніх програм. Сучасний інформаційний суспільний простір формує нові виклики та спонукає до пошуку дієвих шляхів оновлення змісту освітніх програм підготовки фахівців економічної та фінансової сфери. Тому для ефективної організації освітнього процесу, в умовах сьогодення, доцільно вивчати найбільш вдалі європейські практики та здійснити науковий пошук власних шляхів удосконалення системи підготовки фінансистів на основі запозичення кращих європейських практик та зі збереженням національної ідентичності освітньої системи економічного та фінансового спрямування.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Григораш С. М. Інформаційно-аналітична компетентність – ключовий складник компетентності майбутніх фахівців з документознавства та інформаційної діяльності (на прикладі дисципліни «Інформаційно-аналітична діяльність»). *Молодий вчений.* 2017. № 3. С. 213-217. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_3_52

2. Лодатко Є. О. Інформаційно-аналітична компетентність майбутніх фахівців у контексті сучасних освітніх реалій. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2018. Вип. 155. С. 176-179. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2018_155_41

3. Масліч С. Формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх агентів з організації туризму. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2015. № 10. С. 89-96. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvipto_2015_10_14

4. Освітня програма «Фінанси, банківська справа та страхування Finance, Banking and Insurance» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 072 «Фінанси, банківська справа, страхування та фондовий ринок», галузь знань 07 «Управління та адміністрування». Кваліфікація: бакалавр фінансів, банківської справи та страхування. Ухвалено вченою радою національного університету «Києво-Могилянська академія» Протокол № 25 від 26.12.2024. URL: https://www.ukma.edu.ua/ects/images/ects/docs/op/OP_BP_finance_26.12.2024.pdf

5. Петренко Л. М. Експлікація поняття «інформаційно-аналітична компетентність». *Наукові праці Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського.* 2012. Вип. 3. С. 70-79. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/npdnpbc_2012_3_8

6. Шевченко В. М. Інформаційно-аналітична компетентність як складова частина професійної підготовки фахівців з обліку та оподаткування. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 77(2). С. 137-141. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_77(2)__27

7. Яблочнікова І. О. Організаційні аспекти професійної підготовки магістрів-фінансистів. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Педагогічна*. 2014. Вип. 20. С. 176-178. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp_ped_2014_20_59

8. Яблочнікова І. О. Особливості підготовки фінансистів – державних службовців у Європі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2016. Вип. 47. С. 401-407. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2016_47_55

9. Яблочнікова І. О. Особливості формування професійної компетентності магістрів-фінансистів у ВНЗ Німеччини. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Педагогічна. 2015. Вип. 21. С. 165-168. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp_ped_2015_21_58

# ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СУЧАСНИХ ВИМОГ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАЦІВНИКА НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ

# FEATURES OF FORMATION OF MODERN REQUIREMENTS TO THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF NATIONAL POLICE EMPLOYEE

УДК 159.98
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.31

**Козубенко І.В.,**
ст. викладач кафедри мовної підготовки
Національної академії внутрішніх справ

*Стаття присвячена одній з актуальних проблем розвитку професіоналізму та іміджу поліцейського відповідно до сучасних вимог професійної діяльності працівників Національної поліції. Однією з умов ефективної поліцейської діяльності виступає високий професіоналізм працівника Національної поліції — інтегральна характеристика особистості, яка визначає міру оволодіння нею змістом, засобами та способами вирішення професійних завдань. Висвітлюються обов'язкові вимоги до прийняття на службу та вимоги до професійно-психологічного відбору майбутніх працівників поліції, необхідні конструкти розвитку професіоналізму працівника Національної поліції. Невід'ємною складовою сучасних вимог до професійної діяльності працівника Національної поліції є комунікативна компетентність, яка забезпечує такі функції спілкування, як: перцептивну, інтерактивну та діяльнісну. У статті проаналізовано головні нормативні документи, які регламентують проведення професійного навчання поліцейських, а також нормативно-правова база, згідно якої відбувається професійний психологічний відбір кандидатів для служби до Національної поліції України. Внаслідок відбору можна прогнозувати, чи освоїть людина ті професійні навички й уміння, які необхідні для оволодіння професією поліцейського; чи зможе в подальшому дана особа виконувати певну роботу; в якій службі даний кандидат буде найефективнішим. Доведено, що імідж працівника Національної поліції визначає не лише авторитет і повагу до нього, а й стає обов'язковим чинником, від якого залежить престиж цієї професії. Визначено такі напрями формування позитивного іміджу поліції: удосконалення системи професійного відбору та професійної психологічної підготовки фахівців; проведення роз'яснювальної роботи серед населення щодо функцій та обов'язків як власне поліцейських, так і пересічних громадян, інформування щодо результатів діяльності поліції, надання правової допомоги населенню; формування корпоративної культури Національної поліції України.*

**Ключові слова:** *працівник Національної поліції, ефективна поліцейська діяльність, комунікативна компетентність, імідж, професіоналізм, професійна підготовка, діджиталізація.*

*The article is devoted to one of the urgent problems of developing professionalism and the image of a police officer in accordance with the modern requirements of the professional activity of the National Police. One of the conditions for effective police activity is the high professionalism of the National Police officer – an integral characteristic of the personality, which determines the degree of mastery of the content, means and methods of solving professional tasks. The mandatory requirements for admission to service and the requirements for the professional and psychological selection of future police officers, the necessary constructs for the development of the professionalism of the National Police officer are highlighted. An integral component of the modern requirements for the professional activity of the National Police officer is communicative competence, which provides such communication functions as: perceptual, interactive and activity. The article analyzes the main regulatory documents that regulate the conduct of professional training of police officers, as well as the regulatory and legal framework according to which the professional psychological selection of candidates for service in the National Police of Ukraine takes place. As a result of the selection, it is possible to predict whether a person will master the professional skills and abilities necessary to master the profession of a police officer; whether this person will be able to perform a certain job in the future; in which service this candidate will be the most effective. It has been proven that the image of a National Police employee determines not only the authority and respect for him, but also becomes an obligatory factor on which the prestige of this profession depends. The following directions for forming a positive image of the police have been identified: improving the system of professional selection and professional psychological training of specialists; conducting explanatory work among the population regarding the functions and responsibilities of both police officers themselves and ordinary citizens, informing about the results of police activities, providing legal assistance to the population; forming the corporate culture of the National Police of Ukraine.*

**Key words:** *National Police officer, effective police work, communication competence, image, professionalism, professional training, digitalization.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Захист основних прав і свобод людини, підтримання законності та внутрішнього порядку, попередження злочинності та забезпечення суспільної безпеки є однією з важливих функцій демократичної правової держави, задля досягнення якої важливу роль відіграє поліція, як структура, що виконує правоохоронну функцію, забезпечує захист та безпеку держави та її громадян.

Відповідно до ст. 1 Закону України «Про Національну поліцію» від 02.07.2015 р. № 580-VIII, Національна поліція України – центральний орган виконавчої влади, який служить суспільству шляхом забезпечення охорони прав і свобод людини, протидії злочинності, підтримання публічної безпеки і порядку, безпеки дорожнього руху.

Перед працівниками Національної поліції постають завдання:

– забезпечення публічного порядку та безпеки, охорони прав і свобод людини, а також інтересів суспільства і держави;

– запобігання, виявлення та припинення кримінальних та адміністративних правопорушень;

– забезпечення безпеки дорожнього руху, організація контролю за додержанням законів, інших нормативних актів з питань безпеки дорожнього руху, а також удосконалення регулювання дорожнього руху з метою забезпечення його безпеки;

– надання допомоги особам, які з особистих, економічних, соціальних причин або внаслідок надзвичайних ситуацій її потребують [1].

Окрім володіння спеціальними професійними знаннями, уміннями та навичками, працівник Національної поліції має бути психологічно готовим до дій в особливих і екстремальних умовах, спілкуванні з громадянами різних соціальних груп та вікових категорій, швидко реагувати на різноманітні події, ризикуючи своїм життям і здоров'ям [2]. Суб'єктом, як інтегруючим компонентом, який здійснює психологічні, юридичні заходи впливу на об'єкт у відповідності з законом, виступає особистість. Однією з умов ефективної поліцейської діяльності виступає високий професіоналізм працівника Національної поліції – інтегральна характеристика особистості, яка визначає міру оволодіння нею змістом, засобами та способами вирішення професійних завдань.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивченням даної проблеми займалися як вітчизняні, так і зарубіжні науковці. Особливості професійної діяльності працівників Національної поліції вивчали В.Г. Андросюк, В.І. Барко, Д.О. Александров, Л.І. Казміренко, І.В. Клименко, О.І. Кудерміна, В.О. Коновалова, І.М. Охріменко, О.В. Романенко та ін., шляхи формування психологічної готовності до професійної діяльності поліцейських вивчали О.В. Тімченко, В.В. Барко, вивченням психологічного забезпечення поліцейських і військовослужбовців Національної гвардії займалися О.М. Цільмак, С.І. Яковенко та ін.. Зарубіжні вчені, такі як С. Мадді, Д.М. Хошаб, Кіт Дженсен, Е. Картер, Джон Лу, Р. Харві.

**Виділення раніше невирішених частин проблеми.** Ефективність реалізації мети діяльності Національної поліції залежить від рівня професіоналізму кожного працівника Національної поліції. Професіоналізм в контексті інтеграції особистості у професійну діяльність дає змогу визначити вимоги та кваліфікаційні критерії на різних етапах професіоналізації, професійні якості працівника Національної поліції. Вчені занадто мало уваги приділяли проблемі формування професіоналізму поліцейських як чиннику службової кар'єри.

**Мета статті.** Для формування професіоналізму працівника Національної поліції необхідне поєднання навчання, життєвого і професійного досвіду разом з внутрішнім станом поліцейського, його здатністю та бажанням самовдосконалення на основі адекватного сприйняття відповідних зовнішніх чинників. Саме тому метою статті є: встановлення особливостей сучасних вимог до професійної діяльності працівників Національної поліції.

**Виклад основного матеріалу.** Професійна діяльність працівників Національної поліції характеризується екстремальністю, яка пов'язана з постійною небезпекою для життя та здоров'я суб'єкта. Реалії сьогодення дозволяють відзначити, що належність особи до правоохоронних органів вже сама по собі може бути підставою для виникнення ризику для її життя, наприклад, при виконанні функціональних обов'язків з охорони публічної безпеки в місцях проведення масових заходів. Об'єктивними підставами виникнення екстремальних ситуацій в діяльності суб'єкта правоохоронних органів виступають: необхідність прийняття рішень, що можуть мати небажані особистісні наслідки, наявність вогнепальної зброї при несенні служби тощо.

На професійну діяльність працівників Національної поліції впливають атмосфера в суспільстві, оцінки населенням ефективності їх діяльності, рівень довіри до всієї структури Національної поліції України. Тому перед всіма підрозділами поліції стоїть одне з найважливіших завдань – підняття іміджу структури та завойовування довіри та авторитету у громадян.

Головними нормативними документами, які регламентують проведення професійного навчання поліцейських, є Закон України «Про Національну поліцію»; Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про Національну поліцію»; Наказ МВС України «Про затвердження Положення про організацію службової підготовки працівників Національної поліції України».

У статті 72 Закону України «Про Національну поліцію» зазначено, що професійне навчання поліцейських включає у себе декілька видів, а саме:

– первинну професійну підготовку;

– підготовку у вищих навчальних закладах зі специфічними умовами навчання;

– післядипломну освіту;

– службову підготовку як систему заходів, спрямованих на оновлення та закріплення необхідних знань, умінь і навичок працівника Національної поліції.

У статті 73 Закону України «Про Національну поліцію» зазначено, що поліцейські, які вперше прийняті на службу в поліцію, з метою набуття спеціальних навичок, необхідних для виконання повноважень поліції, зобов'язані пройти первинну професійну підготовку за відповідними навчальними програмами (планами), затвердженими Міністерством внутрішніх справ України.

Статтею 74 Закону − «Підготовка поліцейських у вищих навчальних закладах із специфічними умовами навчання» – визначено, що до вищих навчальних закладів із специфічними умовами навчання, які здійснюють підготовку поліцейських, можуть бути зараховані громадяни України, яким станом на 31 грудня року вступу виповниться 17 років.

Обов'язковим елементом освіти для поліцейських є також післядипломна освіта, про яку йде мова у статті 75 Закону, і здійснюється на загальних засадах, визначених законом «Про освіту». Післядипломна освіта включає в себе: спеціалізацію; перепідготовку; підвищення кваліфікації; стажування [5].

Нормативно-правова база здійснення професійного психологічного відбору кандидатів для служби в НП України представлена: Законом України «Про Національну поліцію» від 02.07.2015 р. № 580-VIII, Наказом МВС України «Про затвердження Порядку відбору кандидатів на навчання до вищих навчальних закладів Міністерства внутрішніх справ України» від 15.01.2015 р. № 29, Наказом МВС України «Про типовий порядок проведення конкурсу на службу до поліції та/або зайняття вакантної посади» від 25.12.2015 р. № 1631, Наказом МВС України «Про затвердження Порядку психофізіологічного обстеження кандидатів на службу в поліції та Порядку обстеження на предмет виявлення алкогольної, наркотичної та токсичної залежності кандидатів на службу в поліції» від 17.12.2015 р. № 1583, Наказом НП України «Про затвердження переліку психологічних методик» від 02.12.2016 р. № 1257 та ін..

Як зазначає В.І. Барко, професійно-психологічним відбором є процес з'ясування ступеня придатності людини для певного виду діяльності на підставі співставлення її індивідуальних особливостей з вимогами професій, а також можливість вирішення завдань розподілу спеціалістів, комплектування навчальних та професійних груп, добір спеціаліста для групи, що вже функціонує [6].

Законом України «Про Національну поліцію» встановлені вимоги до кандидатів про прийняття на службу в Національну поліцію. Громадяни України віком від 18 років, які мають повну загальну середню освіту, незалежно від раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, які володіють державною мовою [1]. У сучасних умовах конкурс проходить у декілька етапів: 1) тестування: на знання законодавчої бази (професійний тест); тест загальних навичок; психологічний тест; 2) перевірка стану здоров'я кандидата; 3) перевірка рівня фізичної підготовки; 4) співбесіда. Психологічне обстеження проводять з метою визначення емоційного стану кандидата, придатності кандидата до служби в умовах підвищеного психологічного навантаження [13].

Професійно-психологічний відбір дозволяє визначити інтелектуально-мотиваційну і психологічну готовність кандидата до служби. Внаслідок відбору можна прогнозувати, чи освоїть людина ті професійні навички й уміння, які необхідні для оволодіння професією поліцейського; чи зможе в подальшому дана особа виконувати певну роботу; в якій службі даний кандидат буде найефективніший.

Професіоналізм характеризується гармонійним співвідношенням мотиваційної та емоційно-вольової сфер особистості. Рівень професіоналізму в реалізованому процесуальному психологічному просторі суб'єкта праці представлений нормативними, особистісними, професійними, соціальними конструктами [1]. Нормативний включає в себе систему правил, що регулюють професійну діяльність, вимоги до її процесу та результатів; особистісний – це індивідуальні особливості особистості, які проявляються в професійній сфері і опосередковують індивідуальний стиль діяльності. Професійний просторовий конструкт визначає систему вимог до професійних якостей. Соціальний конструкт відображає систему міжособистісних відносин в професійному середовищі, динаміку інтересів професійної групи [14].

В сукупності цих конструктів, професіоналізм має визначати ділову надійність, здатність успішно й безпомилково здійснювати конкретну правоохоронну діяльність як у звичайних умовах, так і в екстремальних, нестандартних ситуаціях.

Комунікативна компетентність працівника Національної поліції є також невід'ємною складовою сучасних вимог до професійної діяльності та іміджу. Комунікативна компетентність поліцейського є важливою здатністю вступати у психологічний контакт з громадянами, формування довірливих відносин у суспільстві, заснованих на згоді та взаємному сприйнятті, забезпечення сприятливими контакту властивостями особистості, робота з конфіденційними та інформаційними джерелами [8].

У процесі професійної комунікації працівника Національної поліції можна виділити такі функції спілкування:

– когнітивну – отримання необхідної службової інформації;

– перцептивну – сприймання об'єкта, який передає інформацію;

– інтерактивну – вплив як правоохоронця на об'єкт, так і вплив об'єкта на правоохоронця [9].

Комунікативна компетентність працівника Національної поліції є показником професійної компетентності та обов'язковим елементом формування позитивного іміджу поліцейського [11].

Відповідно до підпункту 9 пункту 1 розділу II Правила етичної поведінки поліцейських, поліцейський, під час виконання службових обов'язків, повинен мати охайний зовнішній вигляд (одяг,

зачіска, аксесуари та атрибути). Обов'язкове носіння форменного одягу викликає у громадян серйозне ставлення до особи поліцейського, поважне відношення до представника влади [15].

Носіння працівниками Національної поліції вусів та бороди стало сучасним трендом. Вони повинні мати охайний вигляд. Такі особливості зовнішності поліцейських не впливають на відношення громадян до працівників Національної поліції та дозволені керівництвом національної поліції України.

Невід'ємною частиною вимог до професійної діяльності та позитивного іміджу працівника Національної поліції та є діджиталізація, шляхом впровадження мобільних додатків, вироблення механізмів оплати штрафів, подання звернень громадян онлайн, застосування електронних ресурсів, удосконалення діяльності call– центрів Національної поліції [13]. Сучасний працівник Національної поліції має бути обізнаним та оперативно вирішувати поставлені завдання за допомогою гаджетів, мобільних додатків та електронних ресурсів, що в свою чергу має позитивний вплив на ефективність діяльності Національної поліції та імідж поліцейського в цілому.

**Висновки** і подальші **перспективи в цьому напрямку.** Підсумовуючи вище викладене, варто зазначити, що професіоналізм працівника Національної поліції є результатом взаємодії особистості працівника поліції та механізму його професійної підготовки. До складових професіоналізму поліцейського потрібно віднести рівень розвитку комунікативної компетентності, ступінь врівноваженості та стресостійкості, вміння ставити перед собою цілі та їх досягати, інтелектуальний розвиток, рівень високої правосвідомості, що проявляється у неухильному дотриманні законності, прав і свобод громадян при реалізації поставлених завдань перед працівниками Національної поліції.

Соціально-психологічні чинники інтеграції сучасного суспільства дають змогу визначити перспективи розвитку та шляхи удосконалення сучасних вимог до професійної діяльності працівника Національної поліції.

Професіоналізм та імідж працівника Національної поліції є запорукою успіху та належного сприйняття суспільством його роботи, які визначають з урахуванням особистісного, соціального та діяльнісного компонентів. Імідж працівника поліції не лише визначає авторитет і повагу до нього, а й слугує визначальним чинником престижу цієї професії. Напрямами розвитку позитивного іміджу поліцейського є: удосконалення системи професійного добору та професійної психологічної підготовки поліцейських; проведення роз'яснювальної роботи серед населення щодо функцій та обов'язків як власне поліцейських, так і пересічних громадян, інформування щодо результатів діяльності поліції, надання правової допомоги населенню; формування корпоративної культури Національної поліції України.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Про Національну поліцію. Закон України від 2 липня 2015 р. № 580-VIII. *Відомості Верховної Ради*, 2015, № 40–41, ст. 379.

2. Постанова Кабінету Міністрів України від 28.10.2015 № 877 «Про затвердження Положення про Національну поліцію» / http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248607704.

3. Наказ МВС України від 26.01.16 «Про затвердження Положення про організацію службової підготовки працівників Національної поліції України» / http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0260-16

4. Aldwin, C. M. Stress, coping, and development. *Second Edition: An Integrative Perspective.* NewYork: Guilford, 2007. 432 p.

5. Барко В.І. Профілактика адиктивної поведінки у працівників ОВС України : Навчальний посібник / В.І. Барко, І.В. Клименко, В.О Криволапчук. К., 2009. 52 с.

6. Barko V., Okhrimenko I., Medvediev V., Vagina O., Okhrimenko S. Professional Psychological Profile of a Modern Patrol Officer as the Basis of Efficient Official Activities. *Postmodern Openings.* 2020. No. 11 (3). P. 1−19. DOI: https://doi.org/10.18662/po/11.3/197.

7. Bondarenko V., Okhrimenko I., Yevdokimova O., Sydorchuk N., Dzhezhyk O., Boichuk I., Kalashnik N., Kozlovets M., Slyusar V., Pavlenko V., Biruk N., Verbovskyi I., Bloshchynskyi I. Professional Skills and Competencies of the Future Police Officers. *International Journal of Applied Exercise Physiology.* 2020. No. 9 (5). P. 35−43. URL: http://www.ijaep.com/index.php/IJAE/article/view/975.

8. Kozubenko I. Communication barriers and ways to overcome them. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету: [збірник]*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 36. С. 195–199.

9. Козубенко І.В. Комунікативна складова професійної діяльності поліцейського. *Юридична психологія.* 2022. № 2 (31). С. 122–129. DOI: https://doi.org/10.33270/03223102.122.

10. Кудерміна О.І. Психологічні особливості професійного спілкування суб'єктів правоохоронної діяльності. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології».* №12. 2019. С. 538–547. DOI: https://doi.org/10.32626/2227-6246.2011-12%p.

11. Maddi, S., Khoshaba, K., Jensen, E., Carter, J. L. Lu, Harvey, R. H. Hardiness training for high risk undergraduates. *NACADA Journal.* 2002. № 22. P. 45–55.

12. Ostapovich V., Barko V., Okhrimenko I., Yevdokimova O., Ponomarenko У., Prontenko K., Antonova O., Sydorchuk N., Sokolovskyi O., Bloshchynskyi I. Psychological Profile of Successful Criminal Police Officer. *International Journal of Applied Exercise Physiology.* 2020. No. 9 (3). P. 120−133. URL: http://www.ijaep.com/index.php/ IJAE/article/view/755.

13. Психологічна та фізична готовність особистості до дій в екстремальних ситуаціях : практичний посібник / В.П. Остапович, В.Г. Бабенко, Л.А. Кирієнко / за ред. В.О. Криволапчука. К. : ДНДІ МВС України, 2016. 84 с.

14. Романенко О.В. Формування навичок медіації в майбутніх правоохоронців. *Юридична психологія.* 2022. № 2(31). С. 10–112. DOI: https://doi.org/10.33270/03223102.106.

15. Розгон О. Г. Імідж поліцейського як складник його професійної діяльності. *Прикарпатський юридичний вісник.* 2020. № 6 (35). С. 149−152. DOI: https://doi.org/10.32837/pyuv.v0i6(35).708.

16. Ta V. P., Lande B., Suss J. Emotional reactivity and police expertise in use-of-force decisionmaking. *Journal of Police and Criminal Psychology.* 2021. No. 36 (3). P. 513–522. DOI: 10.1007/ s11896-020-09428-5 13.

17. Цільмак О. М., Яковенко С. І. Професійно-психологічна підготовка працівників підрозділів громадської безпеки: підручник. Одеса: ОДУВС, 2012. 140 с.

# ОБГРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

# JUSTIFICATION OF THE MODEL OF TRAINING FUTURE VOCATIONAL TEACHERS FOR INNOVATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITIES

УДК 378.6.018.8:[373.011.2/3-051:51]
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.32

**Коротич А.В.,**
аспірант кафедри технологічної і професійної освіти
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка

*У статті подано авторське розуміння поняття «модель» та репрезентовано структурно-функціональну модель формування інноваційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання як конструкт п'ятьох взаємопов'язаних і взаємообумовлених блоків: цільового, методологічного, суб'єктного, змістово-технологічного, діагностико-результативного. У цільовому блоці визначено мету реалізації моделі: підготовка майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної педагогічної діяльності та низку завдань для її досягнення. Методологічний блок охоплює методологічні підходи (системний, діяльнісний, компетентнісний, особистісно-орієнтований та середовищний.); основні дидактичні принципи (загальні: науковості, системності, комплексності, забезпечення міцності результатів навчання, доступності навчання, зв'язку теорії з практикою, систематичності і послідовності, свідомості і активності, наочності у навчанні, урахування індивідуальних особливостей, проблемності, професійно-педагогічної спрямованості, інтегративності, професійної мобільності; специфічні: практико-орієнтованості, пріоритету самостійності, інноваційності, мережевої взаємодії, прогностичності, гнучкості, відповідності рівня професіоналізму та педагогічної майстерності, взаємозв'язку інновації та традиції, випереджальної професійної підготовки, саморозвитку, соціально-економічної обумовленості змісту підготовки, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, розвивального навчання, неперервності).*

*Суб'єктний блок представлений науково-педагогічними працівниками та здобувачами вищої освіти (бакалаврами).Змістово-технологічний блок визначає зміст підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної педагогічної діяльності, який реалізується через поетапне застосування відповідних педагогічних технологій, форм і методів цього процесу. Діагностико-результативний блок містить діагностичний інструментарій для якісного та кількісного аналізу отриманих результатів: критерії (мотиваційно-ціннісний, інноваційно-когнітивний, діяльнісний та особистісно-рефлексійний), показники, що характеризують чотири рівні сформованості досліджуваного феномену особистості: початковий, середній, достатній, високий, а також очікуваний результат: позитивна динаміка рівнів сформованості інноваційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.*

**Ключові слова:** *педагоги професійного навчання, інноваційна компетентність, модель підготовки до інноваційної діяльності, цільовий блок, методологічний блок, суб'єктний блок, змістово-технологічний блок, діагностико-результативний блок.*

*The article presents the author's understanding of the concept of «model» and represents the structural and functional model of the formation of innovative competence of future teachers of vocational education as a construct of five interconnected and mutually conditioned blocks: target, methodological, subjective, content-technological, diagnostic-resultative. The target block defines the goal of implementing the model: preparing future teachers of vocational education for innovative pedagogical activity and a number of tasks for its achievement. The methodological block covers methodological approaches (systemic, activity-based, competency-based, personality-oriented and environmental); basic didactic principles (general: scientificity, systematicity, comprehensiveness, ensuring the strength of learning outcomes, accessibility of learning, connection between theory and practice, systematicity and consistency, consciousness and activity, clarity in learning, taking into account individual characteristics, problematic nature, professional and pedagogical orientation, integrativeness, professional mobility; specific: practice-orientedness, priority of independence, innovation, network interaction, predictability, flexibility, correspondence of the level of professionalism and pedagogical skill, relationship of innovation and tradition, advanced professional training, self-development, socio-economic conditionality of the content of training, subject-subject interaction, developmental learning, continuity).*

*The subject block is represented by scientific and pedagogical workers and higher education applicants (bachelors). The content and technological block determines the content of training future teachers of vocational education for innovative pedagogical activity, which is implemented through the phased application of appropriate pedagogical technologies, forms and methods of this process. The diagnostic and outcome block contains diagnostic tools for qualitative and quantitative analysis of the results obtained: criteria (motivational and value, innovative and cognitive, activity and personal and reflective), indicators characterizing four levels of formation of the studied personality phenomenon: initial, average, sufficient, high, as well as the expected result: positive dynamics of the levels of formation of innovative competence of future teachers of vocational education.*

**Key words:** *vocational training teachers, innovative competence, model of preparation for innovative activity, target block, methodological block, subject block, content-technological block, diagnostic-result block.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Формування чи розвиток будь-якої конкретної компетентності слід розглядати як невід'ємну частину загального процесу становлення професійної компетентності педагога, де цілеспрямована зміна внутрішньої структури інноваційної компетентності

та зовнішніх форм її прояву призводить до виникнення нових якісних станів, основою яких є діалектична єдність можливого та дійсного, а також як саморегулюючий процес, тобто внутрішньо необхідний рух, «саморух» педагога від наявного рівня інноваційної компетентності до більш високого відповідно до етапів означеного процесу. Враховуючи, що інноваційна компетентність не розвивається сама по собі, а потребує спеціально організованої діяльності, необхідно вирішити завдання побудови моделі цього процесу, розробки механізмів та алгоритмів її функціонування, засобів та способів організації, навчально-методичного забезпечення.

Моделювання використано як дослідницький прийом для представлення процесу формування досліджуваного феномену з метою його вивчення, пояснення, уточнення, а також визначення його функціональних можливостей. Побудова моделі формування інноваційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання дасть можливість, на нашу думку, глибше та всебічно проаналізувати цей процес у динаміці, дослідити недоступні прямому спостереженню аспекти та подати його найефективніший еталон.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичні та методологічні аспекти проблеми педагогічного проєктування та моделювання в своїх працях досліджували О. Антонова, Н. Брюханова, С. Вітвицька, В. Докучаєва, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Корольова, В. Курок, Р. Курок, Є. Лодатко, Н. Ничкало, О. Столяренко, Є. Хриков, В. Чернілевський, Л. Шевченко, В. Шовкун, О. Ярошинська та ін.

Оптимізацію процесу формування інноваційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання ми пов'язуємо із застосуванням методу моделювання в дослідженні педагогічних процесів.

**Мета статті** полягає в розробленні та теоретичному обґрунтуванні моделі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної педагогічної діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Найчастіше учені [3; 5; 9] зазначають, що модель (англ. *model*, нім. *modell*, фр. *modele,* лат. *modulus* – «міра, аналог, зразок») – «об'єкт-замісник, який у визначених умовах може заміняти об'єкт-оригінал, відтворюючи властивості, що цікавлять, характеристики, взаємозв'язки і відносини між елементами цього об'єкта» [4, с. 239]. У філософському сенсі «модель – предметна, знакова чи мисленєва система, що відтворює, імітує або відображає якісь визначальні характеристики, тобто принципи внутрішньої організації або функціонування, певні властивості чи ознаки об'єкта пізнання, пряме, безпосереднє вивчення якого досліджується, з метою отримання знань про нього» [8, с. 391]. Поняття «модель», за визначенням словника іншомовних слів, – це «зразок якого-небудь нового виробу, взірцевий примірник чогось» [1, с. 375]. Модель – це «уявна або матеріально реалізована система, що відображає і відтворює об'єкт дослідження (природний чи соціальний) і здатна змінювати його простішим прототипом так, що її вивчення дає нову інформацію щодо цього об'єкта» [2]. Великий тлумачний словник української мови «модель» інтерпретує в контексті таких значень: «1) зразок, що відтворює, імітує будову і дію якого-небудь об'єкта, використовується для одержання нових знань про об'єкт; 2) уявний чи умовний (зображення, опис, схема і т. п.) образ якого-небудь об'єкта, процесу або явища, що використовується як його представник» [7, с. 776].

Отже, у педагогічній науці є різноманітні трактування поняття «модель», серед яких нами взято за основу визначення Є. Лодатка, оскільки він тлумачить модель із позиції системного підходу, що відповідає методологічним основам нашого дослідження. Відповідно до цього означення, «педагогічна модель – мисленєва система, що імітує чи відображає певні властивості, ознаки, характеристики об'єкта дослідження або принципи його внутрішньої організації чи функціонування і презентується у вигляді культурної форми, притаманної певній соціокультурній практиці» [5, с. 90]. Доцільно, зазначити, що «у процесі пізнання модель виступає як засіб організації дослідження <…>, що позначає безпосередній об'єкт пізнання на емпіричному рівні, систематизує початок теоретичного дослідження, робочу гіпотезу, результати дослідження, якщо побудова такого ідеалізованого об'єкта є метою» [6, с. 16].

Створення моделі ґрунтується на виокремлених емпіричним шляхом проблемних аспектах феномена, що вивчається. Так, у нашому дослідженні моделюванню передувала робота, спрямована на виявлення наявного рівня сформованості інноваційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання, обґрунтування недоліків та прогалин у роботі ЗВО щодо підготовки означених майбутніх фахівців до освоєння та застосування освітніх інновацій.

На основі зазначених положень розроблено структурно-функціональну модель формування інноваційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання. Вона покликана забезпечити систематичну, поетапну реалізацію цього процесу та відповідає вимогам сучасної освіти. Модель представлена на рисунку 1, де візуалізовані всі її ключові блоки (цільовий, методологічний, суб'єктний, змістово-технологічний, діагностико-результативний) та зв'язки між ними. Розподіл досліджуваного процесу на окремі блоки є умовним, оскільки всі складники системи нерозривно пов'язані між собою, взаємодоповнюються

та спільно формують цілісний і комплексний процес професійної підготовки зазначених фахівців.

Конкретизуємо змістові параметри кожного з перерахованих блоків моделі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної педагогічної діяльності.

***Цільовий блок***, що традиційно розглядається як системотвірний, побудований з урахуванням соціального замовлення і складається з мети, що реалізується через сукупність завдань (рис. 1).

Метою є підготовка майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної педагогічної

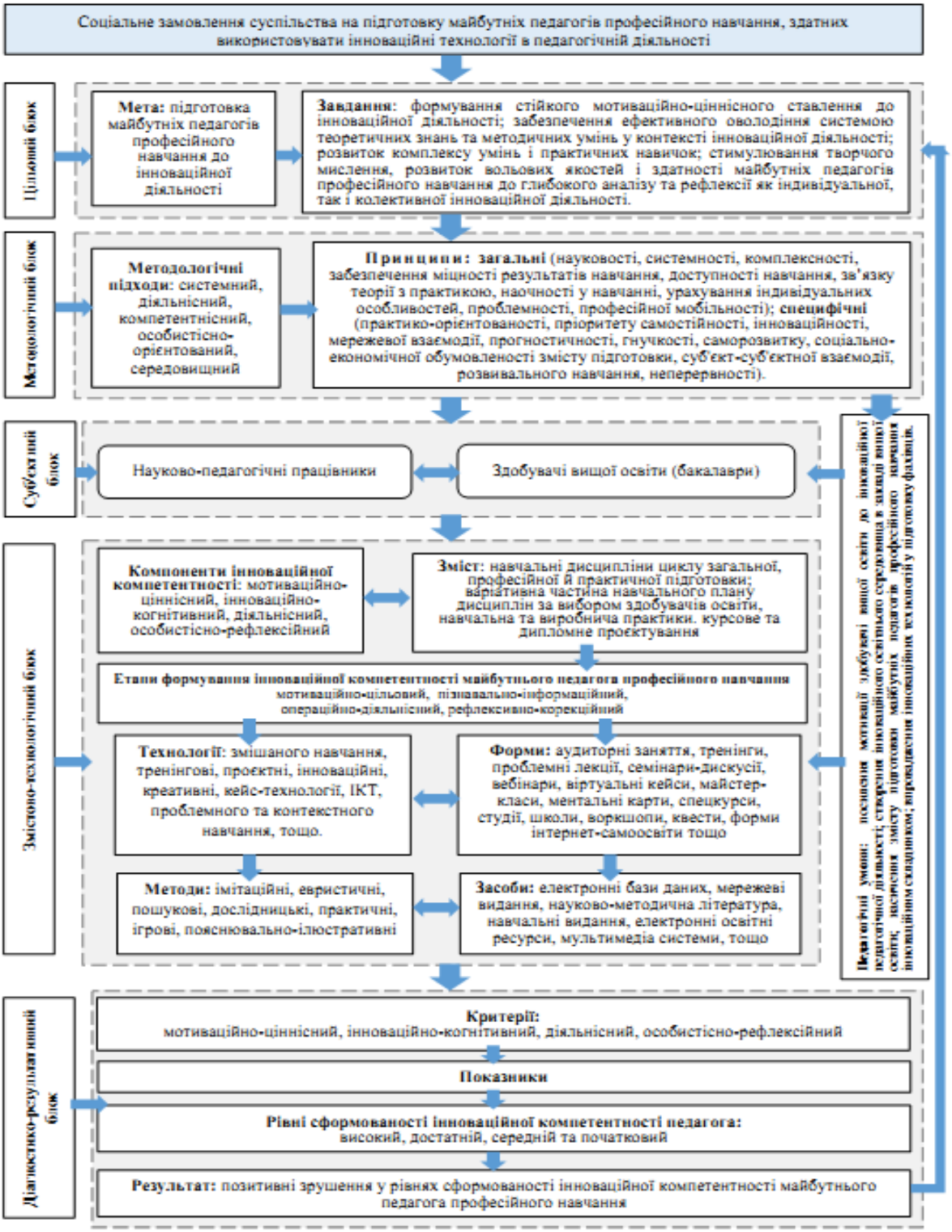



**Рис. 1. Модель процесу підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної педагогічної діяльності**

*Джерело: розроблено автором*

діяльності. Виходячи з мети, нами були визначені завдання формування інноваційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання, до яких належать: формування стійкого мотиваційно-ціннісного ставлення до інноваційної діяльності, що стане базою їхньої професійної самореалізації; забезпечення ефективного оволодіння системою теоретичних знань та методичних умінь у контексті інноваційної діяльності; розвиток комплексу умінь і практичних навичок, а також отримання особистого досвіду участі у різноманітних формах і видах інноваційної роботи; стимулювання творчого мислення, розвиток вольових якостей і здатності майбутніх педагогів професійного навчання до глибокого аналізу та рефлексії як індивідуальної, так і колективної інноваційної діяльності.

***Методологічний блок*** моделі встановлює і задає основний вектор побудови системи, спрямованої на певний прогнозований результат, зумовлює послідовну організацію загального процесу з боку науково-методологічних та дидактичних підходів. Моделювання основних принципів та функцій процесу підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної педагогічної діяльності супроводжують стійкість конструкції та цілеспрямованість аналізованого процесу. Як методологічна основа розробленої моделі виступають положення теоретико-методологічних підходів.

Розуміючи під підходом основне положення теорії, що визначає цілі, напрямок, опору моделювання досліджуваного процесу, як теоретичні підходи підготовки до інноваційної діяльності майбутніх педагогів професійного навчання визначено *системний, діяльнісний, компетентнісний, особистісно-орієнтований та середовищний.*

Теоретико-методологічні підходи дали можливість визначити ключові аспекти та глибину вивчення інноваційної компетентності майбутнього педагога, практичний апарат дослідження та термінологічне поле, в рамках якого будуть викладатися основні наукові результати дослідження процесу формування інноваційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання та побудови ефективно функціонуючої моделі цього процесу.

Інтеграція вибраних підходів дає можливість встановити взаємодоповнювальні зв'язки, а саме:

– компетентнісний підхід забезпечує змістовну характеристику процесу підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної педагогічної діяльності;

– діяльнісний підхід обґрунтовує характеристики досліджуваного процесу, уможливлює визначення механізмів процесу підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної педагогічної діяльності;

– особистісно-орієнтований підхід дає можливість орієнтуватися на особистісні якості майбутнього педагога, виявляє індивідуальні умови, визначає особистісні характеристики результатів підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної діяльності, крім того акцентує увагу на тому, що діяльність педагогів безпосередньо залежить від особистісних характеристик педагога;

– системний підхід дає можливість цілісно розглянути процес підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної педагогічної діяльності з позиції його структури, компонентного складу й взаємозв'язків та подати як педагогічну систему;

– середовищний підхід як нова методологічна установка дає можливість інтегрувати означені підходи, розглядаючи проблеми процесу підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної педагогічної діяльності крізь призму багатогранності.

Мета, завдання, методологічні підходи визначають принципи підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної педагогічної діяльності базові, що характеризують основу розроблення змісту та організації процесу професійної підготовки в цілому, та специфічні, що відображають особливості інноваційної діяльності педагогів професійного навчання та їх вплив на процес професійної підготовки.

Підготовка педагога до інноваційної діяльності спирається на ***загальні принципи***: науковості, системності, комплексності, забезпечення міцності результатів навчання, доступності навчання, зв'язку теорії з практикою, систематичності і послідовності, свідомості і активності, наочності у навчанні, урахування індивідуальних особливостей, проблемності, професійно-педагогічної спрямованості, інтегративності, професійної мобільності; ***специфічні принципи***: практико-орієнтованості, пріоритету самостійності, інноваційності, мережевої взаємодії, прогностичності, гнучкості, відповідності рівня професіоналізму та педагогічної майстерності, взаємозв'язку інновації та традиції, випереджальної професійної підготовки, саморозвитку, соціально-економічної обумовленості змісту підготовки, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, розвивального навчання, неперервності тощо.

***Суб'єктний блок*** є одним із центральних елементів будь-якої ефективної структурно-функціональної моделі освітнього процесу, адже саме він визначає характер та якість взаємодії між усіма його учасниками. Включення цього блоку в модель підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної діяльності обумовлено необхідністю проєктування педагогічної системи, яка не просто передає знання, а й створює умови для розвитку особистості кожного суб'єкта освітнього процесу. Ключовим аспектом тут є забезпечення органічного поєднання суб'єктів у рамках суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Суб'єкт-суб'єктні відносини – це не просто контакт між викладачем та студентом, це рівноправна, партнерська взаємодія, де обидві сторони виступають активними учасниками процесу навчання, обміну досвідом та спільного створення нового знання. У контексті підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної діяльності це означає встановлення відносин взаємної поваги, довіри та співпраці між науково-педагогічними працівниками ЗВО та майбутніми фахівцями. Саме така взаємодія забезпечує низку важливих переваг, які безпосередньо впливають на якість підготовки педагогів до інноваційної діяльності:

– активізація пізнавальної діяльності (у ситуації рівноправного діалогу студенти відчувають себе більш впевнено, вільно висловлюють свої думки, ставлять запитання та беруть активну участь в обговоренні. Це сприяє глибшому засвоєнню матеріалу та розвитку критичного мислення);

– створення атмосфери творчості та співпраці (партнерські відносини між викладачем та студентом створюють сприятливі умови для генерування нових ідей, пошуку нестандартних рішень та спільної творчої діяльності);

– розвиток рефлексивних навичок (у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії студенти вчаться аналізувати свою діяльність, оцінювати результати, отримувати зворотний зв'язок та вдосконалювати свої знання та вміння);

– формування інноваційної компетентності (активна участь у спільній діяльності, обмін досвідом та генерування нових ідей сприяють розвитку інноваційного мислення та готовності до впровадження змін в освітньому процесі).

Належний рівень співробітництва викладачів і здобувачів освіти, побудований на принципах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, є ключовим фактором забезпечення якісної підготовки педагогів професійного навчання до інноваційної діяльності. Саме така взаємодія забезпечує не тільки підвищення рівня сформованості інноваційної компетентності майбутніх фахівців, але й сприяє їхньому особистісному та професійному розвитку, формує готовність до постійного самовдосконалення та творчого підходу до професійної діяльності. Це, в свою чергу, позитивно впливає на якість професійної освіти в цілому та сприяє розвитку інноваційної культури в освітньому середовищі.

Зміст, етапи, форми, методи та засоби процесу підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної педагогічної діяльності відображає ***змістово-технологічний блок*** моделі.

Змістова складова є фундаментальною теоретичною базою освітнього процесу, яка визначається Державним стандартом, затвердженими навчальними планами, програмами, а також дидактичним забезпеченням дисциплін. Формування змісту навчання здійснюється з урахуванням низки важливих чинників, серед яких виділяються соціальні й конкретно-історичні умови, психологічні аспекти, а також потреби індивідуально-особистісного розвитку майбутніх педагогів професійного навчання. Сам освітній процес будується таким чином, щоб максимально відповідати визначеним освітнім цілям та враховувати специфіку предметного змісту. Крім того, неодмінно враховуються певні методологічні принципи, підходи психолого-педагогічного характеру та предметно-дидактичні основи, які комплексно забезпечують ефективність навчання. До **змісту**, як важливого складника моделі, належать навчальні дисципліни циклу загальної, професійної й практичної підготовки; варіативна частина навчального плану дисциплін за вибором здобувачів освіти, навчальна та виробнича практики, курсове та дипломне проєктування.

***Діагностико-результативний блок*** моделі призначений для оцінювання, аналізу та корегування результатів формування інноваційної компетентності майбутнього педагога професійного навчання і включає такі критерії: мотиваційно-ціннісний, інноваційно-когнітивний, діяльнісний та особистісно-рефлексійний з відповідними показниками, що характеризують чотири рівні сформованості досліджуваного феномену особистості: початковий, середній, достатній, високий.

Оскільки метою проєктування моделі процесу підготовки педагогів професійного навчання до інноваційної діяльності є підвищення рівня сформованості інноваційної компетентності майбутніх педагогів, отже, запланований результат визначається нами як позитивна динаміка рівнів сформованості інноваційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

На основі проведеного аналізу наукових досліджень та експертного оцінювання нами було виділено основні педагогічні умови, за дотримання яких зростає ефективність підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної діяльності, зокрема: посилення мотивації здобувачі вищої освіти до інноваційної педагогічної діяльності; створення інноваційного освітнього середовища в закладі вищої освіти; насичення змісту підготовки майбутніх педагогів професійного навчання інноваційним складником; впровадження інноваційних технологій у підготовку фахівців.

**Висновки.** Таким чином, спроєктований процес підготовки педагогів професійного навчання до інноваційної діяльності відповідає виявленим цілям підготовки, характеризується послідовністю, безперервністю, інтегративністю, технологічністю, враховує специфіку інноваційних процесів у сучасній професійно-педагогічній освіті. Загально дидактичний опис даного процесу представлений обґрунтуванням основних підходів і принципів

підготовки. Змістовно-технологічний блок представлений описом мотиваційно-цільового, пізнавально-інформаційного, операційно-діяльнісного та рефлексивно-корекційного етапів підготовки із зазначенням змісту, технологій, засобів, форм, вимог реалізації запропонованого процесу на практиці. Реалізація розробленої моделі в освітньому процесі педагогічних закладів вищої освіти передбачає розроблення організаційно-методичного забезпечення процесу підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної діяльності. Ефективність авторської моделі буде перевірена під час проведення експерименту.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Бибик С. П., Сюта Г. М. Словник іншомовних слів. Тлумачення, словотворення та слововживання: близько 35000 слів і словосполучень / за ред. С. Я. Єрмоленко. Харків : Фоліо, 2005. 623 с. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0001384

2. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.

3. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям. Київ, Вінниця : Планер, 2010. 308 с.

4. Кабиш М. Ю. Розвиток педагогічної майстерності викладачів загальноосвітніх дисциплін закладів професійної освіти: теорія і практика : монографія. Київ : Видавництво Людмила, 2023. 452 с.

5. Лодатко Є. О. Педагогічне моделювання : монографія. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2022. 206 с.

6. Про затвердження професійного стандарту «Педагог професійного навчання». Міністерство розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України : Наказ від 20 червня 2020 року № 1182. https://ips.ligazakon.net/document/ME200568 .

7. Словник української мови: в 11 т. Т. 8 / Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні; редкол.: І. К. Білодід (голова) та ін. Київ : Наукова думка, 1977. 927 с.

8. Філософія: словник термінів та персоналій / В. С. Бліхар, М. А. Козловець, Л. В. Горохова, В. В. Федоренко, В. О. Федоренко. Київ: КВІЦ, 2020. 274 с.

9. Хриков Є. М. Педагогічні умови в структурі наукового знання. Персональний сайт Є. М. Хрикова. URL: http://hrykov.luguniv.edu.ua/

# THE ROLE OF PSYCHOEDUCATION IN ENHANCING HIGHER EDUCATION STUDENTS' STRESS RESISTANCE

# РОЛЬ ПСИХООСВІТИ У РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

UDC 159.9:378.147
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.33

**Kryvoshei K.Yu.,**
PhD Student at the Department of Educational Sciences, Digital Learning and Academic Entrepreneurship
V. N. Karazin Kharkiv National University

*The article highlights the role of psychoeducation in developing stress resistance among higher education students. Modern realities pose challenges for students, negatively affecting their emotional state, concentration, and academic performance. Key stress factors include intensive academic workload, financial difficulties, social adaptation, and the consequences of war. In such conditions, psychoeducation becomes an essential tool that helps students develop adaptive coping strategies, self-regulation, and a conscious approach to overcoming difficulties. The purpose of this article is to examine the impact of psychoeducational methods on students' stress resistance, explore the possibilities of their implementation in the educational process, and assess their significance for overall psychological well-being. Theoretical foundations of psychoeducation are analysed, including stress concepts, self-determination theory, coping models, the biopsychosocial approach, and the conservation of resources theory. The study reviews the experience of implementing psychoeducational programs in higher education institutions and their impact on students' psychological health. The article emphasizes how psychoeducation contributes to reducing academic stress, improving social adaptation, and strengthening students' psychological stability. Various ways to integrate psychoeducational elements into the learning process are examined, including specialized courses, training programs, digital resources, and interdisciplinary approaches. The key components of effective psychoeducational programs are identified, such as training in self-regulation skills, critical thinking, and social support. The authors highlight that psychoeducation serves as an essential tool for preventing emotional burnout and fostering a healthy academic environment. Implementing psychoeducational methods in higher education can help students better adapt to contemporary challenges, enhance their psychological resilience, and promote overall well-being. Future research may focus on developing digital psychoeducational platforms, testing new methodologies for integrating psychoeducation into the educational process, and examining its long-term effects on students' mental health.*

**Key words:** *psychoeducation, stress resistance, resilience, well-being, higher education students, coping strategies, emotional self-regulation, mental health, war.*

*У статті висвітлено роль психоосвіти (психоедукації) у формуванні стресостійкості здобувачів вищої освіти. Сучасні реалії ставлять перед студентською молоддю безліч викликів, які можуть негативно позначатися на їхньому емоційному стані, концентрації уваги та навчальній успішності. Серед головних чинників стресу – інтенсивне навчальне навантаження, фінансові труднощі, соціальна адаптація та наслідки війни. У таких умовах психоосвіта стає важливим інструментом, що допомагає розвинути навички адаптивного реагування, саморегуляції та усвідомленого підходу до подолання труднощів. Метою статті є дослідження впливу психоосвітніх методів на стресостійкість студентів, можливості їхнього впровадження в освітній процес та значущість для загального психологічного благополуччя. Аналізуються теоретичні засади психоосвіти, зокрема концепції стресу, теорія самовизначення, модель копінгу, біопсихосоціальний підхід та теорія ресурсного збереження. Розглянуто досвід упровадження психоосвітніх програм у закладах вищої освіти та їхній вплив на психологічний стан студентів. У статті акцентується увага на тому, як психоосвіта сприяє зменшенню академічного стресу, покращенню соціальної адаптації та зміцненню психологічної стійкості молоді. Проаналізовано шляхи інтеграції психоосвітніх елементів у навчальний процес – через спеціальні курси, тренінги, цифрові ресурси та міждисциплінарні підходи. Визначено ключові компоненти ефективних психоосвітніх програм, серед яких навчання навичкам саморегуляції, критичного мислення та соціальної підтримки. Автори наголошують, що психоосвіта є важливим інструментом профілактики емоційного вигорання та сприяє формуванню здорового академічного середовища. Запровадження психоосвітніх методів у систему вищої освіти допоможе студентам краще адаптуватися до сучасних викликів, підвищить їхню психологічну стійкість і сприятиме загальному благополуччю. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку цифрових психоосвітніх платформ, апробацію нових методик інтеграції психоосвіти в освітній процес та вивчення її довготривалого впливу на ментальне здоров'я студентів.*

**Ключові слова:** *психоедукація, психосвіта, стресостійкість, резильєнтність, студенти, здобувачі вищої освіти, копінг, емоційна саморегуляція, ментальне здоров'я, війна.*

**Problem statement**. Modern students face many stressors that can negatively affect their mental health and academic performance. Among the main causes of stress are a heavy academic workload, the demands of the academic environment, social adaptation, financial difficulties, general socio-economic instability and, of course, the impact of war. Constant stress can lead to emotional burnout, increased anxiety, depression, and even psychosomatic disorders. In addition, students often face uncertainty about their future, which further increases the level of psychological pressure. Studies show that prolonged exposure to stress without proper support can lead to cognitive decline, problems with concentration, memory impairment, and a general deterioration in quality of life [30]. At the same time, young people

often lack the skills to effectively manage stress, which increases the risk of emotional exhaustion. This negatively affects not only the emotional state of higher education students, but also their professional and psychosocial development.

The importance of students' mental health is also emphasized by global initiatives in education aimed at introducing psychological support and stress management programs. Universities are increasingly recognizing the need to integrate psychological education into educational processes in order to improve students' adaptive capabilities and create a healthy learning environment. According to the World Health Organization, the psychological well-being of students is a key factor in successful learning and personal development [32]. Therefore, finding effective methods to support students' psychological well-being is an extremely important task today. One of these effective methods is psychoeducation of higher education students, which is aimed at forming knowledge about the phenomenon of stress and stress resistance, as well as developing emotional self-regulation skills.

**Analysis of recent research and publications.** In contemporary psychological and pedagogical sciences, the implementation of psychoeducation for higher education students remains a relevant issue. This problem is essential for the educational process and future professional activities of students. One of the important tasks of psychoeducation is the formation of stress resistance. Stress resistance is defined as the ability of an individual to adapt to stressful situations while maintaining mental well-being and performance. This study is based on a variety of fundamental theoretical studies and approaches, including the social stress theory, which emphasizes the role of social factors, such as interpersonal relationships, social support, and role strain, in shaping stress responses and adaptation processes [6]; self-determination theory which emphasizes the role of autonomy, competence and social support in the formation of internal motivation to overcome stress [26]; Lazarus R.S. and Folkman's S. model of stress and coping, which analyzes stress as a process of cognitive assessment and selection of appropriate coping strategies [16]; biopsychosocial model of health, which emphasizes the integration of biological, psychological and social factors in maintaining mental well-being [13]; the theory of resource conservation which explains stress as a threat of losing important resources and the need to accumulate them to increase stress resistance [15].

Special attention is paid to modern concepts of stress resistance proposed by Ukrainian scientists. Korolchuk's V.M. model of stress resistance, which considers stress resistance as an integrative characteristic of a personality, including cognitive, emotional and behavioral aspects [34]; Lazos's L. psychological model of stress resistance, which defines stress resistance as a system of mental mechanisms formed under the influence of personal characteristics, social environment and educational process [35]; Chikhantsova's O. model of resilience, which focuses on the ability of an individual to maintain mental balance under stress, emphasizing the role of self-regulation, emotional intelligence and social support in maintaining mental health [41]; the model of stress resistance by Naugolnyk I., who considers stress resistance in the context of psychological adaptation, emphasizing the importance of coping strategies, reflection and adaptability [36]. The article also builds on contemporary research that examines the potential for integrating psychoeducational programs into the education system, highlighting their benefits for students' psychological well-being and academic success [38; 40; 39]. The analysis of the above theoretical approaches allows for a comprehensive understanding of the problem of psychoeducation of students in the context of the development of their stress resistance. In particular, the integration of psychoeducational methods into the educational process contributes to the development of adaptive behavioral strategies and the ability to effectively overcome stressful situations. This opens up new perspectives for the development of educational programs aimed at forming students' psychological resilience in higher education institutions.

**Highlighting the unresolved parts of the overall problem.** Despite the growing attention to psychoeducation as a tool for increasing stress resistance, its implementation in higher education remains extremely limited. At present, psychoeducation programs are mainly used in clinical and counseling practice, while they have not yet become widespread in education. At the same time, scientific research shows that psychoeducation can play an important role in building students' psychological resilience, improving their emotional well-being, and increasing their adaptability to stressful situations. In particular, the following aspects remain under-researched: optimal methods of integrating psychoeducation into the educational process (since there are currently no standardized approaches to the development and implementation of psychoeducation programs in higher education, which complicates their systematic use); application of digital technologies for psychoeducational programs (despite the active development of digital education, the role of online courses, mobile applications in psychoeducation remains poorly understood); studying the long-term effects of psychoeducation on students' stress resistance (most existing studies focus on short-term results, while the long-term impact of psychoeducation measures requires a deeper analysis); the influence of socio-cultural factors on the effectiveness of psychoeducation programs (in different student

communities, the level of perception and effectiveness of psychoeducation can vary significantly, which requires adaptation of programs to the socio-cultural context). Given the potential effectiveness of psychoeducation in shaping students' stress resistance, it is advisable to further study this area and develop scientifically sound methods for its implementation in the higher education system.

**The purpose of the article.** The purpose of this article is to analyse the impact of psychoeducation on the formation of students' stress resistance. The study examines the theoretical and empirical aspects of introducing psychoeducation into the educational programs of higher education institutions; in particular, the potential of psychoeducation in developing stress resistance skills and adapting students to academic and social challenges. The study includes a theoretical analysis of effective approaches to psychoeducation in higher education institutions that contribute to increasing the level of students' stress resistance; analysis of the impact of psychoeducation programs on the development of self-regulation and emotional control skills; substantiation of the importance of psychosocial support and self-reflection in the formation of students' stress resistance; analysis of possible ways to integrate psychoeducation into the curricula of higher education institutions. This article explores different ways to integrate psychoeducational elements into academic curricula, including the development of dedicated courses or modules and interdisciplinary methods for teaching psychosocial skills. The study is analytical in nature and is based on the generalization of scientific sources, practical experience and modern approaches to psychoeducation. The paper does not conduct an experimental study, but rather a theoretical analysis of the literature, which allows us to systematize knowledge about effective psychoeducational strategies in the context of developing students' stress resistance.

**Main material.** In the context of war, it is especially important to teach young people to take care of their own mental health, which is the basis for supporting their social and academic activity [15]. The study by Beiter et al. emphasizes that the student population is particularly vulnerable to chronic stress, and the need to implement systematic psychosocial support programs is critical [4]. It is psychoeducation that is one of the key components of stress resilience, as it helps students to understand the nature of stress. It's impact on the body and develop adaptive coping skills [2]. Psychoeducation is the process of teaching and informing individuals about the psychological aspects of their condition, including stress mechanisms, symptoms, and emotional self-regulation and coping strategies [7; 9]. It promotes self-reflection, raises awareness of one's own emotional reactions, and develops effective coping skills [7].

When analyzing the potential for integrating psychoeducation into curricula, it is important to note that the term "psychoeducation" comes from medicine. Psychoeducation has long been an important component of psychotherapy and psychosocial rehabilitation, which consists in providing patients and their families with structured information about mental disorders, their symptoms, treatment methods, and coping strategies. This allows not only to increase patients' awareness of the nature of their disorder, but also to significantly reduce the level of anxiety and stress that often accompanies ignorance or misunderstanding of their condition. The term first appeared in the medical literature in 1941 thanks to Brian E. Tomlinson's book "The psychoeducational clinic". In this book the author understood psychoeducation as providing patients and their families with the knowledge necessary to understand mental disorders, their symptoms and treatment methods [31]. However, it is interesting that the idea of combining psychotherapeutic and educational approaches was expressed even earlier, in 1911, by John E. Donley in his article "Psychotherapy and reeducation". In this article the scientist emphasized the importance of teaching patients and their relatives to recognize and respond to the symptoms of mental disorders [10]. Donley believed that in the process of psychotherapy it is also important to teach patients effective strategies for managing emotions and behavior, which significantly contributes to the recovery process. In other words, in medicine and psychotherapy, psychoeducation is the process of providing patients and their families with structured information about mental disorders, their manifestations, causes, treatments, and self-help strategies. However, the real development and popularization of the psychoeducation method took place only in the 1980s. One of the main stages of its formation was the creation of psychoeducational programs for patients with schizophrenia and their families, initiated by Anderson C.; his programs were aimed at raising awareness of patients and their loved ones about the nature of schizophrenia, as well as teaching effective coping methods (strategies for overcoming stress and problems) to reduce the frequency of relapses. These programs also included training elements that allowed families to better support their loved ones in the process of treatment and adaptation to the life challenges of mental illness [1].

Studies show that psychoeducation has a wide range of applications and can be used in the treatment of various mental disorders, including bipolar disorder, depression, anxiety disorders, as well as in the context of working with other groups of patients suffering from mental illness. Psychoeducation programs that combine elements of education and psychotherapy provide patients with valuable tools for self-management of their condition and increase their overall level of psychological competence,

which contributes to their recovery and reduces the stigma associated with mental disorders [3]. In the medical context, psychoeducation helps to reduce the frequency of relapses, improves patients' motivation for treatment, and improves their quality of life [33; 17]. For example, a meta-analysis conducted by Sin and Norman showed that psychoeducation effectively reduces the risk of relapse in bipolar disorder and increases patients' motivation for treatment [29]. Psychoeducation also plays an important role in preventing the development of complications, as it helps patients to detect signs of symptom exacerbation in time and take appropriate measures to overcome them. In addition, for patients' families, psychoeducation becomes an important tool for building support and improving interaction between family members. This ensures a more stable psycho-emotional climate at home and, accordingly, contributes to the patient's more effective recovery. The main goal of psychoeducation in medicine is to help patients and their families to better understand how mental disorders can affect behavior, emotional state, and physical health, as well as what treatment and support methods are available. Another important aspect is teaching coping strategies, which promotes the development of self-control and self-regulation, helping patients to better cope with emotional and psychological difficulties. Among the main tasks of psychoeducation are the following: raising awareness (providing reliable information about the nature and course of a mental disorder) [20]; development of self-monitoring skills (teaching patients to recognize early signs of exacerbation and apply appropriate coping strategies) [18]; improving communication and creating a supportive environment in the families of patients through the involvement of relatives in the treatment process [12]; reducing stigma (forming a realistic view of mental disorders and combating prejudice) [8].

Fortunately, today psychoeducation has gone beyond medical practice and is used in many other areas (in education, humanitarian context, social work etc). In particular, psychoeducation is a central part of most international mental health and psychosocial support programs (MHPSS). In such crisis situations, psychoeducation can be a powerful tool for reducing anxiety and stress, helping people understand the mechanisms of psychological reactions to trauma, and teaching effective methods of coping with crisis situations. In Ukraine, psychoeducation is becoming increasingly important, especially in the context of supporting the mental health of the population during the war and constant military threats. A scientific and analytical report by the Institute of Social and Political Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine emphasizes the effectiveness of psychoeducation as an affordable method of psychosocial interventions to improve the socio-psychological well-being of the population [37]. And a study among internally displaced persons in Ukraine showed that psychoeducation programs help reduce anxiety and depression, as well as support adaptation to new conditions [42]. Psychoeducation is also actively implemented in higher education institutions in Ukraine. A study conducted among students of medical and technical specialties showed that psychoeducation measures help to balance stress coping strategies and increase resilience in war conditions [38]. An important trend is also the spread of psychoeducation within social integration programs, where it helps to include marginalized groups, such as people with disabilities, the poor, or those in difficult social conditions. Psychoeducation can help to reduce stigma, foster more positive attitudes and improve social support, which is an important factor in the recovery and adaptation of these groups to society [14; 21]. By providing factual and scientifically based information, psychoeducation forms a more realistic and unbiased perception of mental health in society.

Psychoeducation programs focused on stress resistance and stress management are being actively implemented in educational institutions around the world. Psychoeducation is especially relevant in times of war, when young people face not only academic but also existential challenges that require adaptive psychological strategies. Therefore, this method can become an effective tool that helps to increase students' stress resistance. In the modern educational process, psychoeducation helps students to better understand and manage their emotions. It helps students to realize the nature of stress, its impact, and helps them to develop skills of constructive coping. This is an important aspect of their mental health and ability to cope with stress. In addition, psychoeducation can play a role as a preventive tool that reduces the risk of developing mental disorders among students. Modern research shows that informing students about the nature of stress, coping mechanisms, and the development of self-regulation skills helps to reduce anxiety and emotional exhaustion [27]. A study by Pascoe et al. confirms that psychological education and stress management skills training have a positive impact on students' emotional well-being and improve their academic performance [23]. In general, the use of psychoeducation as a preventive measure not only reduces stress levels but also contributes to the development of students' resilience and adaptability in the modern world, which is characterized by high dynamics of change and instability. The effectiveness of psychoeducation has been confirmed in a number of international studies that have shown that training in stress management techniques helps to reduce anxiety, improve emotional well-being and reduce cases of academic burnout among students [24]. A meta-analysis by Donker T. et al. showed that psychoeducational programs reduce the risk of developing mental disorders and increase psychological

well-being. In this study, the authors found that passive psychoeducational interventions can reduce symptoms of depression and psychological distress. They also noted that such interventions are easy to implement, inexpensive, and can be used as a first step in helping people experiencing psychological distress or depression [9].

According to self-determination theory, satisfying basic psychological needs for autonomy, competence, and relatedness contributes to the intrinsic motivation and well-being of individuals [26]. By providing students with the knowledge and skills to manage stress, psychoeducation can help meet these needs. This, in turn, increases students' stress resistance. Support for autonomy in the learning process, the ability to choose coping strategies and receive constructive feedback contribute to the development of intrinsic motivation and self-confidence. Thus, the introduction of psychoeducational programs can be an effective approach to increasing students' stress resistance by providing them with the necessary knowledge and skills to manage stress and maintain mental health. At present, it can be argued that the implementation of psychoeducational elements in curricula should include such components as informing higher education students about the phenomena of stress and stress resistance; teaching students practical skills to take care of their own mental and physical health; forming clear skills of constructive coping with stress (coping strategies); promoting the development of effective methods of emotional self-regulation by students; developing students' self-reflection and critical thinking; involving students in psychosocial support, etc.

Understanding the nature of stress is the first step towards increasing stress resistance. Informing about the nature of stress base an explanation of the biological, psychological and social aspects of stress, its impact on cognitive functions, emotional state and behavior [16]. It is important to explain to students the difference between eustress (positive stress that mobilizes resources) and distress (destructive stress that depletes the body) [19]. Familiarization with the main symptoms of stress helps students to identify its manifestations in a timely manner and take measures to overcome them. Mental health is an integral part of a person's overall well-being [32]. Therefore, teaching students to take care of mental health is equally important. Mental health care education is the process of familiarizing students with the principles of maintaining psychological well-being, including the importance of sleep, physical activity, social support and healthy habits [24]. An important aspect is the consideration of the biopsychosocial model of health, which indicates the interconnection between biological, psychological and social factors in the development of mental well-being [13.] Caring for mental health includes: recognizing one's own emotional state; analyzing sources of stress; a balanced lifestyle (adequate sleep, physical activity, information hygiene, social support) [26].

As noted earlier, an essential element of psychoeducation is the development of constructive coping skills (coping strategies) in higher education students. Park & Folkman's research shows that the combination of problem-oriented and emotion-oriented strategies increases the level of psychological flexibility and facilitates adaptation to difficult circumstances [22]. Coping strategies play a key role in a person's ability to adapt to stressful situations [16]. They are divided into three main groups: problem-oriented strategies (focused on finding solutions and actively overcoming difficulties); emotion-oriented strategies (aimed at managing emotions, strengthening internal resources) and avoidance strategies (temporary distraction from stressful situations with their subsequent constructive processing) [5]. Special attention should be paid to the development of students' emotional self-regulation skills. These skills are formed by teaching students various stabilization and relaxation techniques (such as breathing techniques, grounding techniques, mindfulness and meditation, cognitive restructuring techniques, etc). Equally important is the development of reflection and critical thinking skills in higher education students. Reflection helps students realize their own stress triggers and choose the best coping strategies [28]. It is important to teach them to analyze maladaptive thinking patterns, recognize cognitive distortions and replace them with productive mental models [11]. Also psychoeducation of higher education students should be aimed at increasing social resources and involving students in psychosocial support. According to Rutter, social support is one of the main resources for overcoming stress, as it can mitigate the negative impact of stress factors and serve as a buffer against psychological problems [25]. Creating an environment that encourages social interaction and support is crucial for reducing stress among students and promoting their stress resistance. This, in turn, helps to foster a healthy academic and social atmosphere. Volunteer initiatives, particularly those aimed at helping fellow students, can not only improve social ties, but also foster empathy and support among students.

The implementation of psychoeducation in the curricula of higher education students is a multifaceted process that includes the integration of theoretical knowledge and practical skills into various aspects of the educational process. The implementation of psychoeducation in the curricula of higher education students can be carried out through several stages, ensuring the holistic inclusion of components aimed at increasing stress resistance and supporting students' mental health. This can be done through such ways as the integration of psychoeducational modules into

courses (inclusion of special modules or seminars with information on the phenomena of stress, stress resistance and mental health); conducting trainings and workshops that include emotional self-regulation exercises; using digital resources to inform students (online courses, webinars or electronic resources that provide students with knowledge about stress and stress resistance); creation of optional courses or student clubs dealing with mental health, stress resilience and psychological support; integration of psychoeducational elements into the counseling process, when students can receive individual or group counseling on stress management, learning coping strategies and methods of emotional self-regulation; raising awareness among lecturers (organization of special trainings); psychosocial support from lecturers and creation of a safe environment.

**Conclusions.** Psychoeducation is an integral part of modern medical, psychosocial and educational practice. It plays an important role in the formation of stress resistance, expanding the understanding of the mechanisms of stress, as well as teaching effective coping and adaptation strategies. Given the current challenges, the integration of psychoeducation into the educational process is a relevant and necessary step. Psychoeducation programs include informing about mental health, adaptive coping strategies, emotional self-regulation, self-reflection, and the use of social support resources. This helps to strengthen students' stress resistance and their effective adaptation to crisis conditions. Psychoeducation programs also help to develop critical thinking, reflection, and emotional intelligence skills, which are important for successful social and professional interaction. In addition, the introduction of psychoeducation can significantly increase the level of students' readiness to overcome stressful situations in the educational process and further professional activities. This emphasizes the need to develop comprehensive strategies for the implementation of psychoeducational measures in the higher education system of Ukraine. It is also important to ensure that these programs are accessible to all students, regardless of their socioeconomic status or academic abilities. Prospects for further research in this area include the development and testing of new approaches to psychoeducation, including the use of innovative technologies and digital platforms. This will make psychoeducation programs more accessible, personalized, and effective, which, in turn, will help improve students' mental health and overall resilience. In addition, an important area of research is to evaluate the effectiveness of various formats of psychoeducational programs, including group classes, individual counseling, and online courses, which will help determine the best methods for their implementation.

**REFERENCES:**


1. Anderson C. M., et al. Psychoeducation for families of patients with schizophrenia: a controlled trial. Psychiatric Services. 1986. Vol. 37, No. 11. P. 1167-1171.
2. Bäärnhielm S., Ekblad S. Psychological resilience and culture: A psycho-educational approach to mental health among refugees in Sweden. Mental Health, Religion & Culture. 2008. Vol. 11, No. 6. P. 611-624.
3. Bauml J., et al. Effectiveness of psychoeducation for patients with depression and their families. Journal of Affective Disorders. 2006. Vol. 94, No. 1-3. P. 163-167.
4. Beiter R., Nash R., McCrady M., Rhoades D., Linscomb M., Clarahan M., Sammut S. The prevalence and correlates of depression, anxiety, and stress in a sample of college students. Journal of Affective Disorders. 2015. Vol. 173. P. 90-96. DOI: https://doi.org/10.1016/j.jad.2014.10.054.
5. Carver C. S., Scheier M. F., Weintraub J. K. Assessing coping strategies: A theoretically based approach. Journal of Personality and Social Psychology. 1989. Vol. 56, No. 2. P. 267-283.
6. Clark K. Social stress and coping. New York: Academic Press, 1980.
7. Colom F.,et al. Randomized trial of the efficacy of group psychoeducation in the prophylaxis of recurrences in bipolar patients whose disease is in remission. Archives of General Psychiatry. 2004. Vol. 60, No. 4. P. 402-407. DOI: https://doi.org/10.1001/archpsyc.60.4.402.
8. Corrigan P. W., et al. The stigma of mental illness: A review of the literature and interventions to reduce stigma. American Journal of Public Health. 2012. Vol. 102, No. 6. P. 802-811.
9. Donker T., et al. Psychoeducation for depression, anxiety and psychological distress: a meta-analysis. BMC Medicine. 2009. Vol. 7. P. 79. DOI: https://doi.org/10.1186/1741-7015-7-79.
10. Donley J. E. Psychotherapy and reeducation. American Journal of Psychology. 1911. Vol. 22, No. 1. P. 101-112.
11. Dweck C. S. Mindset: The New Psychology of Success. New York: Random House, 2006.
12. Dyck M., et al. Family intervention in the treatment of schizophrenia: Review of efficacy and applications. Journal of Clinical Psychology. 2000. Vol. 56, No. 2. P. 283-297.
13. Engel G. L. The need for a new medical model: A challenge for biomedicine. Science. 1977. Vol. 196, No. 4286. P. 129-136.
14. Griffiths K. M., Carron-Arthur B., Parsons A., Reid R. Effectiveness of programs for reducing the stigma associated with mental disorders. The Medical Journal of Australia. 2014. Vol. 201, No. S7. P. S81-S85. DOI: https://doi.org/10.5694/mja14.00228.
15. Hobfoll S. E. Social and psychological resources and adaptation. Review of General Psychology. 2002. Vol. 6, No. 4. P. 307-324.
16. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. New York: Springer, 1984.
17. Lincoln T. M., et al. Psychoeducation in schizophrenia: A review of effectiveness and its application in clinical practice. Journal of Psychiatric Research. 2007. Vol. 41, No. 6. P. 463-474.

18. Lukens E. P., McFarlane W. R. Psychoeducation as evidence-based practice in the treatment of schizophrenia. Schizophrenia Bulletin. 2004. Vol. 30, No. 1. P. 127-135.

19. McEwen B. S. Stress: Definitions and Concepts. In Encyclopedia of Stress. 2nd ed. P. 653-663, 2007.

20. McFarlane W. R., et al. Psychoeducation and family interventions in schizophrenia: Review and applications. Schizophrenia Bulletin. 2012. Vol. 38, No. 1. P. 129-137.

21. Mehta N., et al. Evidence for effective interventions to reduce mental health-related stigma and discrimination: a systematic review. The Lancet. 2015. Т. 387, № 10023. P. 1123–1132. DOI: 10.1016/S0140-6736(15)00298-6..

22. Park C. L., Folkman S. Meaning in the context of stress and coping // Review of General Psychology. 1997. Vol. 1, No. 2. P. 115–144.

23. Pascoe M. C., Hetrick S. E., Parker A. G. The impact of stress on students in higher education and the role of mindfulness and exercise interventions: A meta-analysis. Psychological Medicine. 2020. Т. 50, № 9. P. 1457–1470. DOI: 10.1017/S0033291719000313.

24. Regehr C., Glancy D., Pitts A. Resilience training for students: A longitudinal study of stress management techniques. Journal of Educational Psychology. 2013. Т. 45, № 1. P. 82–94.

25. Rutter M. Psychosocial Resilience and Protective Mechanisms. American Journal of Orthopsychiatry. 1987. Т. 57, № 3. С. 316–331.

26. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist. 2000. Т. 55, № 1. P. 68–78.27.

27. Sahu P. Closure of universities due to Coronavirus Disease 2019 (COVID-19): Impact on education and mental health of students and academic staff. Cureus. 2020. Т. 12, № 4. e7541. DOI: 10.7759/cureus.7541.

28. Schön D. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. London: Temple Smith, 1983.

29. Sin J., Norman I. A meta-analysis of psychoeducation for patients with bipolar disorder: Effects on relapse and hospitalization. Journal of Affective Disorders. 2013. Т. 151, № 2. P. 227–234.

30. Starcke K., Brand M. Decision making under stress: A selective review // Neuroscience & Biobehavioral Reviews. 2012. Vol. 36, No. 4. P. 1228–1248.

31. Tomlinson B. E. The psychoeducational clinic. New York: MacMillan Co., 1941.

32. World Health Organization. Doing What Matters in Times of Stress: An Illustrated Guide. 2020. URL: https://www.who.int/publications/i/item/9789240003927.

33. Xia Z., Wang G., Bai X., Wang Y. The effectiveness of psychoeducation for patients with depression: A meta-analysis. Psychiatry Research. 2011. Т. 189, № 1. С. 1–10.

34. Корольчук В. М. Психологія стресостійкості особистості. Київ : Ніка-Центр, 2007. 256 с.

35. Лазос Л. Психологічна модель стресостійкості студентів. Наукові записки кафедри психології. 2015. Вип. 37. С. 45–52.

36. Наугольник І. Психологічна адаптація та стресостійкість у студентів вищих навчальних закладів. Вісник психології та педагогіки. 2019. № 2(7). С. 56–64.

37. НАПН України. Науково-аналітичний звіт щодо психоедукації в умовах воєнного часу. Київ, 2022. 88 с.

38. Огоренко В. В., Ніколенко А. Є., Шустерман Т. Й., Кокашинський В. О., Хотімська А. Б., Корень М. Г. Психоедукація здобувачів вищої освіти в умовах війни із застосуванням ресурсоорієнтованої моделі стресоподолання. Medical Perspectives. 2024. Т. 29, № 3. С. 144–150.

39. Пінчук О. В. Психологічна просвіта. Імідж сучасного педагога. 2024. № 6(219). С. 76–79.

40. Стрельніков В. Ю. Психоедукація як метод курсів підвищення кваліфікації педагогів. Київ, 2024. 120 с.

41. Чиханцова О. Життєстійкість та її роль у збереженні психічного здоров'я студентів. Психологічний журнал. 2018. Т. 4, № 12. С. 23–31.

42. Лебедєва Т., Ковальчук В. Психоедукаційні програми для вимушених переселенців в Україні: результати дослідження. Журнал соціальної психології. 2023. Т. 17, № 3. С. 101–109.

# РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

# DEVELOPMENT OF UNIVERSITY STUDENTS' COMMUNICATION SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

УДК 378.008:811.111
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.34

**Лазаренко Т.В.,**
ст. викладач кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

*В статті висвітлюється актуальна тема розвитку комунікативних навичок у здобувачів вищої освіти на заняттях з іноземної мови. Комунікативні навички означають здатність людини ефективно взаємодіяти в професійному і соціальному середовищі, а володіння іноземною мовою стає не просто конкурентною перевагою, а необхідністю. Традиційні підходи до викладання іноземних мов не завжди сприяють формуванню реальних мовленнєвих навичок, необхідних для професійного спілкування. Відтак актуальним завданням сучасної освіти є впровадження методів, що забезпечують активну мовленнєву практику, розвиток критичного мислення, між культурну компетентність та адаптивність до комунікативних ситуацій.*

*Розвиток комунікативних навичок здобувачів вищої освіти на заняттях з іноземної мови є предметом численних досліджень, які пропонують різні підходи та методики для досягнення цієї мети. У них підкреслюється важливість комплексного підходу до розвитку комунікативних навичок здобувачів вищої освіти. Поєднання інноваційних технологій, інтеграція між культурної комунікації та розвиток soft skills створюють сприятливі умови для ефективного оволодіння іноземною мовою та підготовки студентів до професійної діяльності.*

*Основними аспектами ефективної комунікації вважаються усні та письмові комунікативні навички. Але для того, щоб комунікація стала дійсно успішною і професійною, необхідно розвивати комунікативні компетентності, які формуються через досвід, навчання та взаємодію в реальних комунікативних ситуаціях.*

*Серед основних підходів, які сприяють формуванню цієї компетентності, виділяють комунікативний, інтерактивний і компетентнісний. Кожен із них відіграє важливу роль у розвитку комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти. Але тільки комплексне їх використання дозволяє зробити навчання мови результативним, створити ефективне навчальне середовище, де студенти набувають навичок реального спілкування, критичного мислення та співпраці.*

*Важливою частиною навчального процесу є оцінювання розвитку комунікативних навичок. Правильно вибрані інструменти і критерії оцінювання дозволяють не лише визначити рівень розвитку комунікативних навичок і компетентностей, а й керувати навчальним процесом для досягнення кращих результатів.*

**Ключові слова:** *здобувачі вищої освіти, іноземна мова, комунікативні навички, комунікативна компетентність, навички спілкування, професійне спілкування, підходи до розвитку комунікативної компетентності.*

*The article highlights the relevant topic of developing communication skills in higher education students during foreign language classes. Communication skills refer to an individual's ability to interact effectively in professional and social environments, and proficiency in a foreign language is no longer just a competitive advantage but a necessity. Traditional approaches to foreign language teaching do not always contribute to the formation of real speaking skills required for professional communication. Therefore, a crucial task of modern education is to implement methods that ensure active language practice, the development of critical thinking, intercultural competence, and adaptability to communicative situations.*

*The development of communication skills in higher education students during foreign language classes has been the subject of numerous studies, which propose various approaches and methodologies to achieve this goal. These studies emphasize the importance of a comprehensive approach to communication skills development. The combination of innovative technologies, the integration of intercultural communication, and the enhancement of soft skills create favorable conditions for effective foreign language acquisition and prepare students for professional activities.*

*The key aspects of effective communication are considered to be oral and written communication skills. However, for communication to be truly successful and professional, it is essential to develop communicative competencies, which are formed through experience, learning, and interaction in real communicative situations.*

*Among the main approaches that contribute to the development of these competencies are the communicative, interactive, and competency-based approaches. Each of them plays an important role in shaping the communicative competence of higher education students. However, only their integrated application ensures effective language learning, creating a productive educational environment where students acquire real communication skills, critical thinking, and collaboration abilities.*

*An essential part of the learning process is assessing the development of communication skills. Properly chosen assessment tools and criteria not only help determine the level of communication skills and competencies but also allow for effective management of the learning process to achieve better results.*

**Key words:** *higher education students, a foreign language, communication skills, communicative competence, communication abilities, professional communication, approaches to developing communicative competence.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** У сучасному світі, який характеризується швидким розвитком міжнародних відносин і розширенням міжкультурних контактів, володіння іноземною мовою стає не просто конкурентною перевагою, а необхідністю. Особливого значення набувають комунікативні навички, які визначають здатність людини ефективно взаємодіяти в професійному

та соціальному середовищі. Роботодавці цінують уміння вести переговори, працювати в команді і ефективно взаємодіяти з колегами. Відтак, актуальним завданням сучасної освіти є впровадження методів, що забезпечують активну мовленнєву практику, розвиток критичного мислення, міжкультурну компетентність та адаптивність до комунікативних ситуацій.

Стрімкий розвиток цифрових технологій створює нові можливості для навчання. Використання інтерактивних платформ, мультимедійних ресурсів та штучного інтелекту в освітньому процесі сприяє більш ефективному засвоєнню іноземної мови та розвитку комунікативних навичок. Крім того, в умовах цифрових технологій і міжнародної співпраці важливо вміти чітко виражати свої думки, адаптуватися до міжнародної комунікації і використовувати різні форми спілкування (усне, письмове, віртуальне) [5].

Сучасні навчальні програми орієнтовані на активну взаємодію студентів і викладачів , проектну діяльність, дискусії і публічні виступи, що робить розвиток комунікативних навичок обов'язковим. Добре розвинені комунікативні навички сприяють зниженню рівня стресу, збільшенню впевненості у собі і поліпшенню якості взаємодії в колективі.

Таким чином, дослідження сучасних методів розвитку комунікативної компетентності в процесі вивчення іноземної мови є надзвичайно актуальним. Впровадження інноваційних підходів не лише покращить якість освіти, а й сприятиме підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно працювати у міжнародному середовищі

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема розвитку комунікативних навичок у студентів університету є предметом активних наукових досліджень. Вивчаються механізми формування комунікативної компетентності, бар'єри спілкування та шляхи їх подолання: аналізується роль мовної компетенції, стилістичних особливостей та між культурного спілкування у професійному середовищі. Вчені та педагоги зосереджуються на методах та технологіях навчання, що сприяють розвитку комунікативних навичок та компетеності. Проведений аналіз наукової літератури засвідчує, що проблема розвитку комунікативної іншомовної компетентності у процесі вивчення іноземної мови досліджувалась у працях Л. Биркун, Т. Колбіної, І. Кухти, С. Ніколаєвої, Г. Рогової, Є. Полат, Ю. Н. Тучіної та ін. Питаннями навчання іноземній мові за професійним спрямуванням займалися О. Бакаєва, О. Борисенко, І. Зуєнко та ін.. Заслуговують на увагу дослідження західноєвропейських науковців щодо компетентнісного підходу у процесі навчання іноземних мов, а саме: М. Бернс, М. Кенел на ін.

Але незважаючи на численні дослідження з цієї проблематики існує багато аспектів для подальших розвідок. Так, недостатня підготовка студентів у сфері спілкування призводить до ряду серйозних проблем, які впливають як на їхній освітній процес, так і на майбутню професійну діяльність. Студенті відчувають труднощі в усному і письмовому вираженню думок, в аргументованому викладенню своїх ідей, що знижує якість їхніх виступів, доповідей і наукових робіт. Недостатньо розвинені навички спілкування заважають ефективній роботі в команді, конструктивному вирішенню конфліктів і встановленню професійних контактів. Страх публічних виступів, невпевненість у ведені ділових бесід може обмежувати кар'єрні перспективи випускників. Невміння правильно формулювати питання, вести ділове листування і ефективно взаємодіяти з колегами затримує професійне зростання і знижує конкурентноздатність спеціаліста. Погані комунікативні навички також призводять до неправильного розуміння завдань, помилкам при інтерпретації інформації і зниженню успішності. Без розвинених навичок дискусії і переконання студентам важко будувати логічні міркування і захищати свою точку зору. Вирішення цих проблем потребує цілеспрямованої роботи, а також активного використання інтерактивних методів навчання [9].

Тому **метою статті** є аналіз ефективних методів розвитку комунікативних навичок у здобувачів вищої освіти на заняттях з іноземної мови.

**Виклад основного матеріалу.** Уміння спілкуватися – це здатність ефективно передавати та сприймати інформацію, думки, емоції й ідеї в процесі взаємодії з іншими людьми. У особистому житті воно допомагає будувати гармонійні відносини, розуміти оточення та бути зрозумілим. У професійному середовищі воно покращує взаємодію в команді, сприяє кар'єрному зростанню. У суспільстві – допомагає стати частиною спільноти, висловлювати свої ідеї та відстоювати власну точку зору. Уміння спілкуватися – це універсальна навичка, яка розвивається протягом усього життя через практику, рефлексію та навчання.

Навчання професійному спілкуванню починається поступово і проходить кілька етапів. На ранньому етапі (шкільна освіта) формуються базові комунікативні навички: вміння висловлювати думки, аргументувати, вести діалог. Вводяться перші елементи офіційного спілкування (есе, презентації, дискусії). На етапі навчання в університеті відбувається поглиблене навчання комунікації відповідно до спеціальності (ділове мовлення, академічне письмо, переговори). Опановуються специфічні формати професійного спілкування (презентації, звіти, дебати). Вивчаються міжкультурні аспекти спілкування. Під час професійної діяльності набуті навички вдосконалюються через реальні робочі ситуації. Відбувається навчання корпоративній комунікації, переговорам,

лідерським навичкам. Як бачимо, професійному спілкуванню вчаться протягом усього життя. Його основи закладаються ще у школі, а системне навчання починається в університеті [7].

Отже, зважаючи на важливість навчання спілкуванню, наступним кроком є розвиток комунікативних навичок та вмінь, які дозволяють ефективно взаємодіяти в різних ситуаціях. Комунікативні навички включають в себе здатність виразно і зрозуміло передавати інформацію, слухати та розуміти інших, а також адаптувати свою комунікацію залежно від контексту та аудиторії.

Ці навички є основою для успішного професійного спілкування, оскільки вони допомагають не тільки в повсякденному спілкуванні, а й у специфічних ділових та міжкультурних ситуаціях. Уміння вести переговори, презентувати ідеї, писати чіткі і логічні звіти – все це є частиною комунікативних вмінь, які вкрай необхідні для досягнення успіху в будь-якій професійній діяльності. Таким чином, навчання комунікативним навичкам стає необхідною складовою сучасної освіти, сприяючи підготовці студентів до реальних вимог професійного середовища [6].

Основними аспектами ефективної комунікації вважаються усні та письмові комунікативні навички, але окрім них існує кілька інших типів комунікативних навичок. Розглянемо кожен із них детальніше.

**Усні комунікативні навички** – це здатність ефективно спілкуватися з іншими людьми в усній формі. Вони включають:

– уміння ясно та логічно викладати свої думки, використовуючи правильну інтонацію та структуру;

– здатність представляти свої ідеї перед аудиторією, утримувати увагу слухачів і відповідати на запитання;

– уміння не лише говорити, а й уважно слухати співрозмовника, що включає сприйняття та аналіз почутого;

– здатність обґрунтовувати свою точку зору, вести дискусію та відповідати на заперечення;

– уміння контролювати міміку, жести та пози, що доповнюють вербальне мовлення і допомагають передати емоції та інформацію.

**Письмові комунікативні навички** пов'язані зі здатністю висловлювати свої думки та ідеї через письмові форми спілкування. Вони включають:

– уміння правильно писати рідною або іноземною мовою, дотримуючись граматичних норм і стилістичних правил;

– здатність логічно організовувати інформацію, щоб вона була зрозумілою для читача (наприклад, у звітах, статтях, листах);

– уміння передавати суть інформації без зайвих деталей, використовуючи стислу та ясну мову;

– адаптація стилю письма залежно від мети, жанру та адресата (наприклад, ділове листування, наукові статті, креативні тексти).

**Невербальна комунікація** включає передачу інформації без слів. Це можуть бути жести, міміка, зоровий контакт, поза і рухи.

**Емоційні комунікативні навички** включають здатність розпізнавати, розуміти та ефективно керувати своїми й чужими емоціями. До них відносять:

– емоційний інтелект – здатність адекватно сприймати емоційні реакції інших і відповідати на них;

– співчуття та емпатію – уміння розуміти почуття й переживання інших людей, що допомагає будувати довірливі стосунки;

– саморегуляцію – уміння контролювати власних емоцій, щоб вони не заважали комунікації.

**Соціальні комунікативні навички** пов'язані з взаємодією в групі та суспільстві: уміння працювати в команді, уміння ефективно вирішувати конфлікти й знаходити компроміси, здатність ефективно спілкуватися з людьми з різних культур і соціальних груп, враховуючи їхні особливості.

**Візуальні комунікативні навички** пов'язані з передачею інформації через візуальні засоби (графіки, зображення, схеми). Тут мова йде про здатність створювати й інтерпретувати графіки, діаграми, схеми для полегшення сприйняття інформації і про уміння використовувати візуальні елементи для підтримки усних і письмових виступів (наприклад, слайди в презентації, інфографіку).

З розвитком технологій у комунікацію залучаються нові форми, такі як **цифрові навички спілкування** в Інтернеті:

– Онлайн комунікація – уміння ефективно спілкуватися через електронні листи, чати, відеоконференції;

– робота з соціальними мережами – здатність спілкуватися й поширювати інформацію через платформи соціальних мереж [10].

Отже комунікативні навички – це широкий спектр умінь, що включає усні й письмові форми спілкування, невербальні елементи, емоційне сприйняття, здатність працювати в групі, а також використання цифрових технологій. Розвиток кожного з цих навичок важливий для успішної та ефективної комунікації як у особистому, так і в професійному житті.

Комунікативні навички – це конкретні здібності, які людина використовує в процесі спілкування. Вони включають у себе практичні вміння, необхідні для ефективної взаємодії з іншими. Прикладами комунікативних навичок є уміння чітко висловлювати думки, активне слухання (увага, уточнення, перефразування), використання невербальної комунікації (жести, міміка, інтонація), уміння ставити запитання й відповідати на

них та ін. Комунікативні навички орієнтовані на практику та дії. Вони є «інструментами», які можна вдосконалювати за допомогою вправ і формувати через повторення та тренування [4].

Навчання комунікативним навичкам є важливим етапом у формуванні ефективного комунікатора, але для того, щоб комунікація стала по-справжньому успішною і професійною, необхідно розвивати комунікативні компетенції. Якщо навички включають конкретні вміння, наприклад, говорити, слухати чи писати, то компетенції охоплюють більш широкий спектр – це здатність людини доречно і ефективно використовувати мову й інші засоби комунікації в певних соціальних або культурних ситуаціях, вміти адаптувати свою комунікацію залежно від контексту, аудиторії та цілей.

Комунікативні компетенції включають в себе знання про особливості комунікаційних процесів, вміння працювати з інформацією, культурними відмінностями та емоціями, а також здатність ефективно взаємодіяти в різноманітних професійних і соціальних ситуаціях. Це означає, що здобувач вищої освіти, окрім базових навичок, повинен навчитися стратегічно підходити до комунікації, враховуючи всі аспекти взаємодії. Тому навчання комунікативним компетенціям стає важливою складовою професійної підготовки, оскільки саме вони забезпечують успіх у складних і змінних умовах реального життя.

Складовими комунікативної компетентності є:

– Лінгвістична компетентність – володіння мовними правилами (граматикою, лексикою, фонетикою);

– Соціолінгвістична компетентність – уміння враховувати культурні, соціальні та контекстуальні особливості спілкування;

– Дискурсивна компетентність – здатність будувати мовлення логічно та зв'язано;

– Стратегічна компетентність – уміння компенсувати недостатність знань або мовних навичок (наприклад, використання жестів чи перефразування);

– Соціальна компетентність – здатність адаптуватися до норм і правил спілкування в певній спільноті.

Комунікативна компетентність – це складніше й комплексніше поняття, ніж навички. Воно охоплює не лише практичні вміння, а й знання контексту, норм і стратегій комунікації і формується через досвід, навчання та взаємодію в реальних комунікативних ситуаціях. [1]

Таким чином, комунікативні навички є складовою частиною ширшого поняття – комунікативної компетентності.

Коли йдеться про іноземну мову, розрізнення між комунікативними навичками та комунікативною компетентністю набуває особливого значення, оскільки обидва поняття стосуються здатності використовувати мову в реальному спілкуванні, але на різних рівнях.

**Комунікативні навички в іноземній мові** – це конкретні мовні вміння, які дозволяють людині спілкуватися іноземною мовою. Вони є базовими практичними здібностями, пов'язаними з використанням мови в усній або письмовій формі. До них відносяться:

– навички мовлення (побудова граматично правильних речень; уміння ставити запитання й відповідати на них; використання базових виразів у типових ситуаціях (наприклад, під час покупки товарів, в аеропорту);

– навички аудіювання (розуміння почутої мови; виокремлення ключової інформації з аудіоматеріалів);

– навички читання (розуміння прочитаного тексту, окремих слів, речень, контексту; пошук необхідної інформації в тексті);

– навички письма (написання простих текстів (наприклад, листів, повідомлень).

Комунікативні навички зосереджені на виконанні конкретних дій з мовою.

Вони формуються через тренування (наприклад, виконання вправ із граматики, читання текстів або практику розмовної мови) і орієнтовані на базове функціональне використання мови [12].

**Комунікативна компетентність в іноземній мові** – це здатність використовувати іноземну мову не лише граматично правильно, а й доречно в різних ситуаціях, враховуючи культурні та соціальні особливості спілкування. Це складніший і більш багатогранний навик, що виходить за межі базових умінь [13].

Складовими комунікативної компетентності в іноземній мові є:

– лінгвістична компетентність **(**знання граматичних правил, словникового запасу, фонетики та орфографії);

– соціолінгвістична компетентність (уміння використовувати мову з урахуванням культурних і соціальних норм (наприклад, як звернутися до незнайомої людини, як висловити ввічливість);

– дискурсивна компетентність (здатність будувати мовлення логічно й зв'язано залежно від ситуації);

– стратегічна компетентність (уміння знаходити вихід із мовних труднощів (наприклад, перефразовувати, використовувати жести, обходити незнайомі слова);

– прагматична компетентність (розуміння того, як використовувати мову для досягнення певних цілей (наприклад, як переконати, попросити, відмовити).

Комунікативна компетентність в іноземній мові охоплює всі аспекти мовного використання, включаючи контекст і соціальні очікування. Вона формується через занурення в мовне середовище,

практику спілкування з носіями мови та вивчення культурних особливостей і дозволяє вільно й природно взаємодіяти в реальних ситуаціях, а не просто виконувати мовні завдання.

Розвиток комунікативної компетентності є ключовим аспектом у сучасній освіті, особливо у викладанні іноземних мов. Серед основних підходів, які сприяють формуванню цієї компетентності, виділяють комунікативний, інтерактивний і компетентнісний підходи [2].

**Комунікативний підхід** базується на тому, що основною метою навчання мови є розвиток здатності ефективно спілкуватися в реальних життєвих ситуаціях. Студенти вчаться спонтанно висловлювати думки, долати мовленнєві бар'єри. До основних методів і прийомів комунікативного підходу до розвиток комунікативної компетентності відносять:

– використання автентичних матеріалів (статті, відео, аудіо, подкасти);

– акцент на значенні висловлювання, а не лише на правильності мовних структур;

– активне застосування мовних навичок у різних комунікативних контекстах;

– використання рольових ігор, дискусій, дебатів для імітації реальних комунікативних ситуацій;

– залучення студентів до роботи в парах і групах для моделювання реального спілкування [3].

Основною метою **інтерактивного підходу** є залучення студентів до активної взаємодії один з одним і з викладачем. Він сприяє підвищенню мотивації та розвитку навичок командної роботи. До основних методів і прийомів інтерактивного підходу відносять:

– використання технологій кооперативного навчання;

– роботу в малих групах;

– проєктну діяльність (створення презентацій, відео, подкастів);

– організацію обговорень, дебатів, рольових ігор;

– стимулювання творчої та критичної рефлексії через інтерактивні вправи (обговорення кейсів та ситуаційного аналізу);

– застосування цифрових технологій для спільної роботи та комунікації (форуми, інтерактивні дошки, онлайн-ігри).

**Компетентнісний підхід** орієнтований на розвиток не лише мовних навичок, а й ширшого спектру компетентностей, необхідних для ефективної комунікації. Він передбачає:

– формування мовної, соціокультурної, стратегічної та дискурсивної компетентностей;

– виконання завдань, наближених до професійної діяльності (написання аналітичних звітів, переговори, презентації, ведення офіційного листування);

– розвиток навичок міжкультурного спілкування через аналіз текстів і відео;

– використання проблемного навчання (Problem-Based Learning);

– особлива увага приділяється самостійному пошуку інформації та рефлексії;

– оцінювання не лише знань, а й здатності використовувати їх у різних ситуаціях [14].

Кожен із цих підходів відіграє важливу роль у розвитку комунікативної компетентності. Комунікативний підхід забезпечує базу для ефективного мовленнєвого спілкування, інтерактивний підсилює залученість студентів у процес навчання, а компетентнісний допомагає застосувати набуті навички в реальному житті. Комплексне використання цих підходів дозволяє зробити навчання мови ефективним, практикоорієнтованим і цікавим для студентів, створити ефективне навчальне середовище, де студенти не лише засвоюють мовний матеріал, але й набувають навичок реального спілкування, критичного мислення та співпраці.

Важливою частиною навчального процесу є оцінювання ефективності розвитку комунікативних навичок. Це особливо важливо в контексті вивчення іноземних мов. Для вимірювання цього процесу існує кілька підходів та інструментів. По-перше, це оцінка прогресу студентів протягом навчання, коли викладач спостерігає, як студенти взаємодіють під час занять, чи проявляють ініціативу у комунікації, чи вживають нові мовні конструкції. Оцінюється також участь в групових та парних заняттях, аналізується здатність студентів виражати свої думки, слухати і взаємодіяти з іншими. По-друге, це оцінка на кінцевому етапі навчання, яка показує, наскільки добре студент засвоїв певні навички. Сюди відносяться тести та екзамени на аудіювання, говоріння та письмові навички, презентації та проекти. Критеріями оцінювання комунікативних навичок мають бути не тільки граматична точність, лексичний запас, вимова і інтонація, а й активність у комунікації, кооперація та слухання, здатність адаптуватися до різних комунікативних контекстів [8].

Таке комплексне оцінювання дозволяє не лише визначити рівень розвитку комунікативних навичок, а й корегувати навчальний процес для досягнення кращих результатів.

**Висновки.** Формування професійної комунікативної компетентності через вивчення іноземної мови – це важливий аспект підготовки здобувачів вищої освіти до майбутньої кар’єри. Сучасні освітні технології і методики навчання іноземним мовам дозволяють створити умови для ефективного розвитку навичок професійного спілкування. Впровадження інтерактивних методів навчання, використання цифрових технологій і міжнародний досвід дозволяють студентам не тільки оволодіти мовою, але й успішно використовувати її у професійній діяльності.

Отже розвиток комунікативних навичок у процесі викладання іноземних мов є комплексним завданням, яке вимагає інтеграції різних компонентів комунікативної компетентності та використання ефективних методів навчання. Ефективне формування комунікативної компетентності потребує поєднання традиційних і сучасних методів навчання, що включають інтерактивні технології, ситуаційні завдання та міжкультурну комунікацію.

Інтеграція інноваційних методів та технологій у навчальний процес є ключем до підвищення комунікативної компетентності студентів. Використання відеоматеріалів, комунікативного підходу, інноваційних методик, ігрових форм та фокусу на професійно орієнтованому навчанні створює сприятливе середовище для розвитку мовних навичок. Це, у свою чергу, забезпечує конкурентоспроможність випускників на міжнародному рівні та їхню готовність до професійної діяльності.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Гладких Г.В., Шаров С.В. Напрями формування комунікативної компетентності студентів. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 11. Т. 1. С. 70–74.

2. Гнатик К.Б., Фодор К.Й. Особливості застосування сучасних підходів у вивченні іноземних мов. *Інноваційна педагогіка.* 2023. Вип. 59, Т. 3. С. 113–116.

3. Григошкіна Я., Яненко І., Оверчук О., Мовні практики та комунікативний підхід у викладанні англійської мови: аналіз впливу на результативність навчання. *Вісник науки та освіти.* № 8(14). 2023. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8(14)-54-70

4. Данилевич, Ю. О. Комунікативні навички та комунікативна компетентність, їх роль у здобутті освіти і формування комунікативних навичок упродовж професійної діяльності. *Медсестринство*, № 2. 2023. С. 56–65. https://doi.org/10.11603/2411-1597.2023.2.14330

5. Ігнатенко, І. П., Давидюк, А. Р., Трубенко, І. А.. Інновації в методиках навчання іноземних мов: досвід України. Академічні візії, (37). 2024 URL: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1460

6. Логутіна Н. В. Формування готовності до професійного іншомовного спілкування у майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2006. 20 с.

7. Мамчур Л.І. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи : автореф. дис…. д. пед. наук : 13.00.02. «Теорія та методика навчання (українська мова)». Херсон, 2012. 44 с.

8. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с. URL: http://rep.knlu.kyiv.ua/xmlui/handle/787878787/267

9. Нестеренко І. Б., Бондар Г.О. Професійно орієнтоване навчання іноземної мови студентів економічних спеціальностей. Проблеми підготовки сучасного вчителя. Умань, 2020. № 21. Ч. 2. С. 125–137. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/12449

10. Погоріла С. Г. Тимчук І.М. Сучасні підходи до формування комунікативних навичок у майбутніх фахівців аграрної галузі. *Актуальні питання інтернаціоналізації вищої освіти в Україні в умовах сучасних освітніх реалій* : зб. матеріалів доп. учасн. V Міжнародної науково-практичної конференції. Біла Церква : БНАУ, 2024. 199 с. https://doi.org/10.32782/2522-4077-2024-209-53

11. Савченко О. В. Компетентісний підхід у навчанні іноземної мови і склад професійно-комунікативної компетенції. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації.* Том 31 (70), № 2 Ч. 2, 2020. https://doi.org/10.32838/2663-6069/2020.2-2/38

12. Удалова О. Формування комунікативних умінь студентів у процесі професійної підготовки. *Нові технології навчання* : інтернет видання. 03, Березень 2020 1(94):326-31. URL: http://journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/51

13. Цепко Т.А. Сучасні тенденції у викладанні англійської мови у закладах вищої освіти. Інноваційна педагогіка. 2020. Вип. 21, Т. 3. С. 39–43.

14. Butkovska N. New methods of communicative competence development. Економічний розвиток і спадщина Семена Кузнеця: матеріали V науково-практ. конф., 26–27 лист. 2020 р. : тези допов., Х.: ХНЕУ імені Семена Кузнеця, 2020. С. 278–279. URL: http://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/24694

РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

# ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРАКТИК У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

# FEATURES OF THE APPLICATION OF MODERN PSYCHOLOGICAL PRACTICES IN SOCIAL WORK

УДК 364-78:159.9
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.35

**Співак Я.О.,**
докт. пед. наук, професор,
професор кафедри практичної психології
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

**Курінна С.М.,**
докт. пед. наук, професор,
доцент кафедри психології та педагогіки
Навчально-наукового інституту права та інноваційної освіти Дніпровського державного університету внутрішніх справ

**Співак Л.А.,**
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри практичної психології
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

**Курінний Я.В.,**
канд. пед. наук, доцент,
викладач кафедри психології та педагогіки
Навчально-наукового інституту права та інноваційної освіти Дніпровського державного університету внутрішніх справ

*У статті розглядається важливість психологічних практик у соціальній роботі як ключового елемента сучасної соціальної підтримки, що спрямована на допомогу людям, які виявилися в складних життєвих ситуаціях. Акцентується увага на тому, що соціальні проблеми часто мають глибоке психологічне підґрунтя, а без належної психологічної підтримки люди, які зіштовхуються з труднощами, не можуть самостійно їх вирішити. Важливою складовою соціальної роботи є застосування сучасних психологічних методів, таких як когнітивно-поведінкова терапія (КПТ), арт-терапія, майндфулнес та інші інноваційні техніки, які знижують рівень стресу, покращують емоційне благополуччя та сприяють соціалізації клієнтів. У статті підкреслюється, що традиційні методи не завжди є ефективними для вирішення нових соціальних викликів, таких як технологічні зміни, інформаційні перевантаження та соціальна ізоляція. Одним із центральних є інтеграція психологічних практик у соціальну роботу, зокрема, онлайн-консультування, яке дозволяє надати допомогу тим, хто через інші аспекти не може отримати особисту підтримку. Позитивна психологія, когнітивно-поведінкова терапія та інші методи зосереджуються на розвитку особистісного потенціалу, покращенні самооцінки та емоційної стійкості, що важливо для соціальної роботи. Також у статті розглядаються рекомендації щодо використання різноманітних психологічних практик у соціальній роботі, зокрема зниження стресу, покращення емоційного стану клієнтів, а також підвищення ефективності соціальної роботи через індивідуалізований підхід та інтеграцію інноваційних методик у командну взаємодію. Створення нових підходів для адаптації психологічних практик до нових соціальних і технологічних умов є важливим етапом у розвитку соціальної роботи. Таким чином, стаття наголошує на необхідності постійного розвитку та удосконалення психологічних практик у соціальній роботі для забезпечення максимально ефективної підтримки особистості у суспільстві.*

**Ключові слова:** *соціальна робота, психологічні практики, інноваційні психологічні практики, когнітивно-поведінкова терапія (КПТ), майндфулнес, арт-терапія, позитивна психологія, дихальні техніки.*

*The main psychological problems faced by clients of social services include stress, depression, anxiety and low self-esteem, which significantly complicates the resolution of their social, economic and housing problems. Professional psychological support allows clients to better perceive and implement the help they receive from social workers. Modern society is constantly facing new challenges, such as technological changes, information overload and social isolation, which require updated approaches in social work. The use of innovative psychological practices, such as online counselling, positive psychology, cognitive behavioural therapy (CBT), mindfulness, art therapy and creative practices, has become an important part of social work. For example, online counselling through video and text platforms allows for the provision of assistance to those who cannot apply in person. Positive psychology and cognitive behavioral therapy contribute to the development of personal potential, strengthen psycho-emotional resilience and help change negative beliefs and behavioral deviants. Mindfulness and breathing techniques are important tools for reducing stress, anxiety and depression, improving the emotional state of clients. Art therapy and creative practices are also important for emotional release, self-expression. The findings emphasize that innovative psychological practices in social work are necessary to achieve positive results in supporting clients, especially in difficult life situations. These practices not only help reduce stress and anxiety, but also contribute to the development of personal potential, which is important for the further social adaptation and integration of individuals into society. Given the changes in social conditions and technological advances, distance counseling and other innovative methods are becoming important tools in modern social work.*

**Key words:** *social work, psychological practices, innovative psychological practices, cognitive behavioral therapy (CBT), mindfulness, art therapy, positive psychology, breathing techniques.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Соціальна робота є важливою складовою соціального розвитку сучасного суспільства. Вона спрямована на допомогу людям, які опинилися у складних життєвих ситуаціях. Психологічні практики в соціальній роботі є важливим місцем, що дозволяє більш ефективно підтримувати людей, які переживають психологічні, емоційні чи соціальні труднощі. Сучасні психологічні методи, які застосовуються в цій галузі, допомагають соціальним працівникам забезпечити всебічну допомогу, сприяючи не тільки подоланню труднощів, але й розвитку потенціалу людини, з якими вони працюють.

Одним із ключових аспектів, що підкреслюють значення застосування психологічних практик, є те, що більшість соціальних проблем мають глибоке психологічне підґрунтя. Люди, які стикаються із соціальними труднощами, часто переживають

психологічний стрес, депресію, тривогу, почуття безвиході чи низької самооцінки. Це є серйозною перешкодою для вирішення їх соціальних, економічних чи житлових проблем. Без професійної психологічної підтримки клієнти можуть не в змозі адекватно сприймати та реалізувати допомогу, яку надають соціальні працівники.

Застосування сучасних психологічних практик у соціальній роботі є не тільки результатом, а й необхідним для досягнення позитивних результатів. Психологічна підтримка дозволяє не тільки знизити рівень стресу і емоційного навантаження клієнтів, а й покращити соціалізацію та адаптацію до нових вимог.

Крім того, сучасний соціум постійно стикається з новими психологічними проблемами, що сприяють технологічним змінам, інформаційним перевантаженням та соціальній ізоляції, що вимагає оновлених підходів у соціальній роботі. Важливість адаптації психологічних практик до специфіки сучасних соціальних умов полягає в тому, що традиційні методи, які раніше були, не можуть бути достатньо ефективно використані для роботи з новими викликами, з якими зіштовхнулася соціальна робота. Психологічні практики сприяють не тільки терапевтичному впливу на клієнта, але й підвищують якість соціальних послуг, що має значний соціальний характер.

З огляду на це, дослідження в галузі застосування психологічних практик у соціальній роботі є надзвичайно актуальним і важливим для розвитку соціальної роботи як інституту, що відповідає потребам сучасного суспільства. Вивчення ефективності та впливу різних психологічних методів на соціальну адаптацію, інтеграцію особи в соціум, підвищення рівня їхнього добробуту досягається кроком в ідеальному стані.

**Аналіз останніх досліджень і публікації.** Проведений аналіз наукової літератури уможливив виділення деяких основних напрямків у ракурсі нашого дослідження. Основні проблеми, тенденції та підходи в галузі соціальної роботи подані Денисюк О. [1]. Однією з його важливих тем є аналіз застосування інноваційних методів у соціальній роботі. Також науковець подає рекомендації, які стосуються інтеграції нових психологічних практик, таких як арт-терапія, сучасних методів соціальної роботи для підтримки клієнтів, що переживають складні емоційні стани.

Семигіна Т. детально розглядає різні теорії та підходи до соціальної підтримки, зокрема теорії, які сприяють інтеграції психологічних практик. У ракурсі нашого дослідження це може бути корисним для розуміння того, як інноваційні психологічні методи, зокрема у сфері психічного здоров'я, можуть бути застосовані в соціальній роботі для підвищення ефективності підтримки в сучасній соціальній сфері [9].

У науковому доробку Горбатюк С. аналізує роль соціальної роботи в контексті формування соціального самопочуття населення України, зокрема, акцентуючи увагу на психосоціальних аспектах роботи соціальних працівників. Автор наголошує, що соціальна робота є інструментом не тільки для підтримки матеріальних потреб громадян, але й для забезпечення їхнього психоемоційного добробуту. Окрема увага приділяється технікам та методам, що запобігає впливу соціальних працівників на психологічний стан клієнтів, знижуючи стрес та сприяючи психосоціальній адаптації. Головною ідеєю дослідження є те, як соціальна робота може бути інтегрована з психологічними практиками для забезпечення кращих результатів у сфері психічного здоров'я населення [5].

Науковець Ігрушко А. акцентує увагу на використанні інноваційних комунікативних методів у соціальній роботі, таких як медіація, психологічні тренінги та інші інтервенції, що базуються на означених технологіях. Вчений підкреслює важливість впровадження сучасних психологічних практик у роботу з іншими соціальними групами, що дозволяє підвищити ефективність соціальної роботи та сприяти покращенню психоемоційного стану клієнтів [6].

Особливості концепції віртуальних співрозмовників та їх взаємодію з людьми, зокрема в контексті психологічної підтримки презентує науковець Біскуб І. Автор описує, як технології, зокрема чат-боти та віртуальні асистенти, можуть бути використані для надання психологічної допомоги в соціальній роботі. Такий підхід дозволяє зменшити бар'єри доступу до психологічної допомоги, забезпечуючи безпечну та конфіденційну атмосферу для клієнтів [2].

Дослідження Храпко О. та Волженцевої І. розглядає проблеми взаємостосунків як ключовий аспект у психології, що має велике значення для соціальної роботи. Автори аналізують, як психологічні методи можуть бути використані для покращення взаємостосунків, що є успіхом для соціалізації та адаптації клієнтів у суспільстві. Науковці розкривають як саме психологічні практики сприяють вирішенню соціальних проблем, зокрема через покращення стосунків між людьми [10].

Науковець Baer R. досліджує методику mindfulness як клінічне втручання, що може бути використане для зниження стресу та покращення психічного здоров'я клієнтів. У контексті соціальної роботи mindfulness може бути ефективним інструментом для допомоги людям, які переживають емоційні труднощі, депресію чи тривогу. Автор обговорює концептуальні та емпіричні аспекти цього методу, що робить його перспективним для застосування в соціальній роботі [11].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Соціальні працівники не тільки надають соціальні послуги, але й повинні

втратити психологічний аспект взаємодії з клієнтами. Важливою складовою роботою є здатність допомогти людині відновити емоційне рівновагу, допомогти пройти шляхи адаптації до нових життєвих умов. Враховуючи складність сучасних соціальних проблем, соціальна робота неможлива без використання психологічних знань і технік. Психологічні практики в соціальній роботі дозволяють знизити рівень стресу у клієнтів, полегшити переживання психічних травм, а також сприяють особистісному зростанню. У сучасному соціумі постійно виникають нові виклики, такі як технологічні зміни, інформаційні перевантаження, соціальна ізоляція. Традиційні методи психологічної підтримки, які застосовувалися раніше, не можуть бути достатньо ефективними для роботи з новими викликами. Необхідно розробити нові підходи та адаптувати наявні психологічні практики до цих змін. Невирішеною раніше постає проблема використання інноваційних психологічних практик у соціальній роботі, зокрема в контексті нових соціальних і технологічних умов.

Таким чином, важливо дослідити інноваційні психологічні практики, які враховують сучасні соціальні, технологічні та психологічні вимоги. Водночас необхідно дізнатися, як ці практики можуть бути інтегровані в загальний процес соціальної підтримки, щоб максимально посилити їх вплив на покращення психоемоційного стану клієнтів та їхню адаптацію до нових реалій.

**Мета статті** – обґрунтувати інноваційні психологічні практики, які застосовуються в соціальній роботі для підвищення ефективності підтримки людей у складних життєвих ситуаціях, розглянути можливі шляхи адаптації психологічних практик до нових соціальних викликів, а також застосування таких технологій, як онлайн-консультування, для покращення психологічної допомоги.

Означена мета передбачає виконання певних **завдань,** таких як: дослідити інноваційні психологічні практики, розглянути основні психологічні практики, визначити роль арт-терапії та творчих практик у соціальній роботі, розглянути можливість інтеграції психологічних практик в командну соціальну роботу, розробити рекомендації щодо використання конкретних психологічних практик у соціальній роботі.

**Виклад основного матеріалу.** Інноваційні психологічні практики в соціальній роботі слід розглядати як новітні методи та підходи, які використовуються для підвищення ефективності підтримки осіб, які знаходяться в складних життєвих ситуаціях. Сучасний розвиток психології та соціальної роботи вимагає інтеграції нових технологій та методів для розв'язання соціальних проблем з урахуванням особливостей кожної конкретної ситуації. Важливість інноваційних психологічних практик виникає в їх здатності адаптувати соціальну роботу до нових соціальних викликів, психологічних проблем.

Варто розпочати з психологічного консультування через онлайн-платформу (телеконсультування). Враховуючи стрімкий розвиток технологій та постійну мобільність клієнтів, дистанційні психологічні практики через онлайн-консультації стали одним із інструментів соціальних працівників. Використання відео - та текстових платформ для проведення психологічних сесій дозволяє надати підтримку тим, хто не має можливості особисто через відстань, обмеження за часом чи іншими факторами. Цей метод допомагає швидкому реагуванню на потреби клієнтів і знижує психологічний бар'єр між соціальним працівником та клієнтом.

Наступною не менш важливою психологічною практикою є діяльність у сфері позитивної психології. Позитивна психологія зосереджена на розвитку особистісного потенціалу та зміцненні позитивних рис людини, таких як надія, оптимізм, стійкість до стресу, а також на формування почуття вдячності, щастя та внутрішньої гармонії. Використання психологічних практик позитивної психології в соціальній роботі дозволяє сприяти розвитку психоемоційної стійкості.

Когнітивно-повідінкова терапія (КПТ) є єдиною з найбільш поширених і науково обґрунтованих форм психотерапії, яка базується на ідеях, що наші думки, емоції та поведінка взаємопов'язані. КПТ спрямована на зміну негативних чи дисфункціональних думок і переконань, що, у свій час, погіршуються зміни поведінки та емоційного стану людини. Вона активно використовує не тільки в клінічній психології, а й у соціальній роботі для допомоги людям, які мають проблеми з емоційним станом, поведінковими труднощами або соціальною адаптацією. Основи когнітивно-повідінкової терапії КПТ базуються на принципі взаємозв'язку між думками, емоціями та поведінкою. КПТ ставить акцент на те, що наші думки відгукуються на наші емоції та поведінку. Наприклад, негативні чи ірраціональні переконання можуть призвести до депресії, тривоги або самоізоляції.

Майндфулнес або медитація – це психологічні практики, які допомагають людям бути більш присутніми в теперішньому моменті, знижуючи рівень стресу, тривожності та депресії. Ця психологічна практика сприяє підвищенню емоційної стійкості, покращує здатність до самоконтролю та прийняття рішень у складних ситуаціях [11].

Використання вищезазначених психологічних практик відбувається на певних етапах. Наведемо приклад. Громадянка А звернулася за допомогою до соціального працівника з особистою проблемою. Перший етап телеконсультування передбачає встановлення контакту психолога

з громадянкою. На цьому ж етапі підтверджується конфіденційність їхньої розмови, пояснюється, як буде проходити сеанс, що дає можливість громадянці відчути себе у безпеці. На наступному етапі психолог виявляє проблему за допомогою простих ненав'язливих питань (Як давно? Як …. Вплинуло? Чи є якісь конкретні ситуації, які ….?). У процесі відповідей громадянка детально описує власну проблему, пояснюючи, власні емоції і появу страху за власне майбутнє. Громадянка А також зізнається, що часто замикається в собі і не може знайти вихід із цього стану. На третьому етапі психологу необхідно обрати психологічну техніку. Оцінюючи тривалість телеконсультувань слід обрати психологічну практику когнітивно-повідінкової терапії (КПТ), щоб допомогти громадянці А змінити її негативні думки та почуття. Допоміжні психологічні методи, які можна використати це ідентифікація і зміна негативних думок та розробка альтернативних позитивних думок. На четвертому етапі телеконсультування слід використати практику майндфулнес (усвідомленості) для зниження рівня стресу через те, що громадянка страждає від безсоння. Наступний етап передбачатиме закріплення і пояснення домашнього завдання. Домашнім завданням для громадянки А стане регулярне виконання різних дихальних вправ, таких як: дихання через ніс 4-7-8 (ця техніка заспокоїть нервову систему та знизить рівень стресу; техніка активізує парасимпатичну нервову систему, яка відповідає за розслаблення та заспокоєння); глибоке дихання з розширенням діафрагми (комплекс для зняття стресу і напруження); дихання з рахунком або діафрагмальне дихання (це ефективна техніка для зниження стресу, заспокоєння нервової системи та посилення загального самопочуття; методика орієнтована на глибоке дихання з акцентом на роботі діафрагми, що дозволяє максимально споживати кисню та втратити напругу в тілі); «квадратне дихання» 4-4-4-4 (одна з популярних технік дихання, яка використовується для зниження стресу, тривоги та покращення психоемоційного стану; вона є досить простим і ефективним методом регуляції дихання та стимуляції заспокійливої реакції, що активізує парасимпатичну нервову систему); дихання «Через трубочку» (спеціальна техніка дихання, яка використовується для заспокоєння та зниження рівня стресу, а також для тренування контролю над диханням; техніка дихання через трубочку є простою, але ефективною, тому вона вимагає від людини зосередженості на дихальних процесах, що дозволяє активізувати розслаблення та знизити рівень тривоги); дихання «Підсвічуванням» (вона використовується для візуалізації певного внутрішнього процесу через образи «світла» чи «підсвічування», що дозволяють людині налаштуватися на відновлення та саморегуляцію; ця методика є поєднанням когнітивного процесу візуалізації та техніки дихальної регуляції).

Наголосимо, що дихальні техніки є чудовим інструментом для зниження стресу, тривоги та заспокоєння нервової системи. Вони допомагають зменшити напруження, покращити концентрацію та навіть покращити фізичне самопочуття.

Арт-терапія та творчі практики займають важливе місце в психологічній допомозі, зокрема в контексті соціальної роботи. Вони потребують творчий процес як засіб вираження, пізнання себе та подолання емоційних труднощів. Ці методи лише не допомагають подолати психологічні труднощі, але й сприяють розвитку особистісного потенціалу, зміцненню емоційної стійкості та адаптації людей до складних ситуацій.

Арт-терапія – це форма психологічного лікування, яка використовує мистецтво як основний засіб для самовірування та емоційного звільнення. Вона включає різні види творчої діяльності: малювання, ліплення, музикотерапію, театральну техніку та інші форми мистецтва. Арт-терапія дозволяє пацієнту висловлювати свої емоції та переживання, коли вербальні засоби не є достатніми або важкими для використання [4].

Творчі практики в психології – це різноманітні техніки, які сприяють розвитку особистісного потенціалу через творчий процес. Це можуть бути методи музикотерапії, драматерапії, пісенної терапії, танцювальної терапії та інші практики, орієнтовані на стимуляцію емоційного виразу та самопізнання через творчість.

Виокремимо, що психотерапевтичні підходи в соціальній роботі включають індивідуальні та групові сеанси, які сприяють вирішенню глибоких емоційних проблем клієнтів, таких як депресія, тривожність, стресові розлади чи взаєморозуміння. Психотерапія дає можливість глибше зрозуміти психоемоційний стан клієнта і розробити стратегії, які допоможуть йому змінити його емоційні реакції і ставлення до життя. Крім того, соціальні працівники часто працюють в команді з психологами і психотерапевтами для забезпечення більш комплексного підходу до вирішення проблеми [3].

Соціальна робота є важливою складовою соціальної підтримки та допомоги, спрямованої на покращення якості життя окремих осіб та груп у складних життєвих ситуаціях. Психологічні практики, такі як когнітивно-поведінкова терапія (КПТ), арт-терапія, майндфулнес та інші, є основними інструментами в соціальній роботі, після чого вони дозволяють соціальним працівникам більш ефективно підтримувати та допомагати людям, які переживають психологічні труднощі, емоційний стрес або соціальні проблеми.

Вважаємо виокремити певні рекомендації щодо використання інноваційних психологічних практик у соціальній роботі.

1. Підвищення ефективності допомоги клієнтам.

Психологічні практики дозволяють соціальним працівникам не лише забезпечити матеріальну чи організаційну допомогу, але й підтримати клієнтів на емоційному та психологічному рівнях. Когнітивно-повідінкова терапія (КПТ), наприклад, допоможе змінити людям деструктивний тип мислення, який може бути причиною їхніх соціальних і психологічних труднощів. Це, у свою чергу, дозволяє досягти більш стійких і довготривалих змін у житті.

2. Зменшення стресу та покращення емоційного стану.

Методи психологічної підтримки, такі як майндфулнес (усвідомлення) або дихальні техніки, сприяють зниженню рівня стресу, тривоги, депресії та інших негативних емоцій, які можуть заважати людям вийти з важких ситуацій. Наприклад, техніка «квадратного дихання» або «діафрагмального дихання» дозволяє клієнтам реально знизити рівень стресу та впоратися з емоційними кризами.

3. Поліпшення соціальної адаптації та інтеграції.

Психологічні практики допомагають людям, які перебувають у складних соціальних ситуаціях, адаптуватися до нових умов та покращити свою соціальну інтеграцію. Наприклад, у разі соціальної ізоляції, відчуття безпорадності або низької самооцінки, методи КПТ допомагають клієнтам розвинути позитивні переконання про себе та своє майбутнє, що сприяє покращенню їх соціальних зв'язків і вірі у можливість позитивних змін.

4. Усвідомлення і зміна деструктивних патернів поведінки.

У соціальній роботі аспектом є допомога клієнтам виявлені та змінені прояви деструктивної поведінки, які можуть бути причиною їхніх соціальних, психологічних та емоційних труднощів. Використання психологічних методів, таких як когнітивно-повідінкова терапія (КПТ) допоможе соціальним працівникам ефективно працювати з клієнтами, які стикаються з проблемами залежностей, тривожними розладами, депресією або іншими труднощами, що обмежують нормальне функціонування в суспільстві.

5. Покращення міжособистісних відносин.

Взаємостосунки стосунки є аспектом життя кожної людини, і вони можуть суттєво вплинути на емоційний та психологічний добробут. Психологічні методи, такі як арт-терапія, методи комунікаційної терапії, техніки майндфулнес та інші, допомагають клієнтам соціальних працівників покращити їхні міжособистісні взаємостосунки, вирішувати конфлікти та розвивати інтелектуальність.

6. Можливість використання дистанційних технологій (онлайн-консультування).

У сучасних умовах, коли глобалізація і технологічні досягнення дають нові можливості для надання психологічної допомоги, онлайн-консультування стало інструментом у соціальній роботі. Дистанційне консультування дозволяє забезпечити доступ до кваліфікованої психологічної підтримки тим, хто не має можливості отримати допомогу в традиційному форматі через фізичну відстань або інші бар'єри.

7. Підвищення ефективності роботи в команді соціальних працівників.

У соціальній роботі є командний підхід, після вирішення складних соціальних та психологічних проблем потрібна інтеграція різних методів і спеціалізованих знань. Психологічні практики, такі як КПТ або арт-терапія, можуть бути не тільки використані для роботи з клієнтами, але й сприяти підвищенню ефективності роботи в команді соціальних працівників.

8. Індивідуальний підхід та адаптивність методів.

Кожна людина має свої унікальні труднощі, переживання та життєві ситуації, саме тому індивідуальний підхід у підборі психологічних практик повинен бути адаптований до індивідуальних потреб кожного клієнта. Індивідуальний підхід є ключовим аспектом ефективної соціальної роботи, а психологічні практики дають можливість соціальним працівникам використовувати методи, які найкраще відповідають потребам клієнта.

**Висновки.** З огляду на поставлену проблему та результати дослідження можна зробити кілька важливих висновків щодо значення психологічних практик у соціальній роботі.

По-перше, сучасні психологічні практики виконують ключову роль у соціальній роботі, допомагаючи соціальним працівникам не лише надавати матеріальну допомогу організаціям, але й забезпечувати ефективну психологічну підтримку. Це особливо важливо у ситуації, коли люди стикаються з психологічними, емоційними чи соціальними труднощами, що гальмують їх здатність до адаптації та вирішення особистих проблем. Психологічна допомога дозволяє знизити рівень стресу та тривоги, покращити емоційний стан, що у своєму разі позитивно впливає на подолання соціальних проблем.

По-друге, інноваційні психологічні практики, такі як онлайн-консультування, когнітивно-повідінкова терапія (КПТ), арт-терапія та майндфулнес, є потужними інструментами, які допомагають більш ефективно підтримувати клієнтів у складних життєвих ситуаціях. Ці методи не тільки знижують рівень стресу та сприяють покращенню емоційного стану, але й допомагають змінити негативні переконання та поведінкові деструкції, що є перешкодою для соціальної адаптації та інтеграції.

По-третє, технологічні зміни та глобалізаційні процеси впливають на використання психологічних практик у відповідності новим соціальним умовам. Таким чином, дистанційне консультування через онлайн-платформу стає незамінним інструментом, що дозволяє соціальним працівникам

надавати психологічну підтримку тим, хто не має можливості звернутися за нею особисто. Це дає можливість зменшити бар'єри, пов'язані з відстанню, часом або іншими факторами.

З іншого боку, арт-терапія та творчі практики також виконують важливу роль у процесі самопізнання, емоційного звільнення та зміцнення особистісного потенціалу. Вони сприяють розвитку емоційної стійкості клієнтів і можуть бути особливо корисними для людей, які переживають травматичні або важкі часи.

По-четверте, використання психологічних практик є аспектом підвищення ефективності командної роботи соціальних працівників. Інтеграція психологічних практик у роботу соціальних працівників дозволяє створити більш комплексний підхід до вирішення проблем клієнтів. Це також досягає загальної ефективності надання соціальних послуг, а психологічна підтримка може допомогти не тільки у вирішенні психологічних труднощів, а й у покращенні взаємостосунків.

Загалом, дослідження показує, що інтеграція психологічних практик у соціальну роботу є необхідним етапом для розвитку цієї сфери. Це дозволяє не лише надавати допомогу в подоланні соціальних труднощів, але й стимулювати розвиток особистісного потенціалу клієнтів, сприяти їх емоційному та психологічному зростанню. У контексті швидких змін у соціальних і технологічних умовах необхідно продовжувати дослідження з впровадження новітніх підходів і методів для досягнення максимальних результатів.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Актуальні питання соціальної роботи : навч. посіб. / О.М. Денисюк та ін. ; ред. кол.: О.В. Епель, Т.Л. Лях, І.В. Силантьєва. Ужгород : РІК-У, 2023. 420 с. ISBN 978-617-8276-43-0

2. Біскуб І. Реалізація зв'язності діалогу людини та віртуального співрозмовника. *Актуальні питання іноземної філології.* 2015. № 2. С. 12–18.

3. Бойко О. М. Соціальна робота у сфері психічного здоров'я в Україні: сучасні виклики. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2020. Вип. 2. С. 23–27.

4. Вознесенська О. Л., & Сидоркіна М. Ю. Арт-терапія у подоланні психічної травми. Практичний посібник, 2015. Київ : Золоті ворота.

5. Горбатюк С. Соціальна робота як засіб впливу на формування соціального самопочуття населення України. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. 2009. № 1. С. 229–237.

6. Ігрушко А. Інноваційні практики комунікативних прийомів у соціальній роботі з різними групами клієнтів. *Держава та регіони.* Серія : Соціальні комунікації. 2018. № 4. С. 91–97.

7. Калмиков Г. В., Ткач Т. В., & Решетняк С. Ю. Консультативна психологія і психологія консультування майбутнього: стан, ідеї і перспективи. *Вчені записки таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського: серія психологія.* 2023. 34(73). № 5. С. 16–21.

8. Колот С. О. Значення освітніх компонентів «Основи психологічної самодопомоги соціального працівника» і «Основи самодопомоги практикуючого психолога» для спеціальностей «Психологія» та «Соціальна робота». *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 61(1). С. 167–173.

9. Сучасні теорії соціальної роботи: Антологія [упор. Т. Семигіна]. Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2021. 160 с.

10. Храпко О. О., & Волженцева І. В. Теоретико-методологічний аналіз проблеми міжособистісних стосунків в психології. *Перспективи та інновації науки*. 2024. 6(40). https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-6(40)-938-952.

11. Baer R. A. Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical psychology: Science and practice.* 2003. 10 (2). P. 125–143.

РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

# ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

# EFFECTIVE USE OF COMPUTER TECHNOLOGIES IN THE TEACHING ENGLISH LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN MODERN CONDITIONS

УДК 005:004:81.243
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.36

**Бут Я.В.,**
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Навчально-наукового центру іноземних мов Національного університету оборони України

**Федорович М.А.,**
ст. викладач кафедри іноземних мов
Навчально-наукового центру іноземних мов Національного університету оборони України

*У статті розглядається роль і значення комп'ютерних технологій, які представляють широкий спектр можливостей для підвищення якості навчального процесу під час викладання англійської мови у закладах вищої освіти. Основною метою дослідження є формування образів, що демонструють використання комп'ютера у вищій освіті. Стан освіти і тенденції розвитку суспільства є найбільш важливими проблемами пріоритетного розвитку системи освіти на основі комп'ютерних технологій, а також створення єдиного освітнього інформаційного середовища. Традиційний підхід до навчання англійської має кілька проблем. Це включає низький інтерес учнів до навчання та відсутність активного навчання.*

*В сучасних умовах нашої країни, враховуючи інтенсивні зміни в суспільстві, викликані масовим переміщенням, зміною місця проживання, закладів навчання, призвели до необхідності зміни (адаптування) системи освіти. Перехід до комп'ютерного викладання та навчання протягом останніх 20 років змінив і оживив університетський сектор. Комп'ютерні технології стали символом надання вищої освіти початку двадцятого століття в розвинутих країнах і країнах, що розвиваються.*

*Якісна іноземна підготовка студентів неможлива без використання інноваційних педагогічних технологій. Сучасні інноваційні технології в освіті – це використання інформаційно-комунікаційних педагогічних технологій у навчальному процесі, проектна робота, робота з навчальними комп'ютерними та мультимедійними програмами, дистанційні технології у вивченні іноземних мов, створення презентацій у програмному середовищі Microsoft PowerPoint, використання ресурсів Інтернету.*

*Важливою складовою педагогічної майстерності вчителя в сучасних умовах є його відповідність рівню розвитку науки і техніки, уміння вирішувати професійні завдання з використанням ІКТ. У навчанні іноземної мови широкого застосування набули мультимедійні технології, основними засобами яких є звук, текст, відео. Навчальний процес неможливо уявити без мультимедійних презентацій. Саме проектна діяльність є вагомим аспектом використання інформаційних технологій на заняттях іноземної мови.*

*Для формування комунікативної компетенції (комунікативних умінь, сформованих на основі лінгвістичних знань, умінь і навичок) використовуються сучасні педагогічні технології, які поєднують комунікативну та пізнавальну цілі іншомовного навчання.*

**Ключові слова:** *інтернет, навчання іноземної мови, технології, комп'ютерні технології, ефективність, навчальний процес, відео та аудіотехніка, заклади вищої освіти, ІКТ.*

*The article examines the role and importance of computer technology, which presents a wide range of opportunities for increasing the productivity of the educational process in teaching English in higher education institutions. The main goal of the research is the formation of images which show the use of computers in higher education. The state of education and trends of development of society are the most result problems of priority development of the educational system on the basis of computer technology and the creation of a unified educational information environment. The traditional English teaching approach has several problems. It includes poor student learning interest and lack of active learning. Foreign language training for students is impossible without using of innovative pedagogical technologies. Modern innovative technologies in education are the use of information and communication pedagogical technologies in the educational process, project work, work with educational computer and multimedia programs, distance technologies in learning foreign languages, creation of presentations in Microsoft PowerPoint software environment, use of Internet resources.*

*In today's conditions of our country, taking into account the changes in society caused by mass displacement, change of place of residence, education institutions, led to the need to change (adapt) the education system. It is thought that the shift toward computer-based teaching and learning during the last 20years has changed and reinvigorated the university sector. Computer technology has become a symbol of early twentieth century higher education provision in developed and developing nations.*

*An important component of the teacher's pedagogical skills in modern conditions is his compliance with the level of development of science and technology, his ability to solve professional problems using ICT. In teaching a foreign language, multimedia technologies have become widely used, the main means of which are sound, text, video. It is impossible to imagine the educational process without multimedia presentations. Modern pedagogical technologies, which combine the communicative and cognitive goals of foreign language training, are used for the formation of communicative competence (communicative skills formed on the basis of linguistic knowledge, skills and abilities).*

**Key words:** *Internet, technology, foreign language teaching, computer technology, efficiency, educational process, video and audio equipment, higher education, ICT.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** В сучасних умовах модернізація української системи освіти визначає головну мету професійної освіти – підготовка кваліфікованих спеціалістів відповідного рівня та профілю, які вільно володіють своєю професією, здатні до ефективної роботи за фахом на рівні світових стандартів, готові до професійного зростання та професійної мобільності не залежно від зміни місця чи умов навчання. Сучасні тенденції модернізації освітніх програм вимагають впровадження сучасних методів навчання. Все більше впроваджень нових комп'ютерних технологій і застосування компетентнісного підходу в освітньому процесі закладів вищої освіти сприяють підвищенню ефективності процесу викладання англійської мови.

Сьогодні англійська мова набирає популярності у всьому світі. Вона розглядається як мова міжнародного спілкування, універсальна, глобальна для все більшого кола представників різних країн. Англійську мову іноді називають новою латинською мовою академічних кіл, однак слід зазначити, що вплив англійської мови набагато ширший і глибший, оскільки латинь була «кастовою мовою освіченої меншини» а англійська мова охоплює різні верстви суспільства і зустрічається практично в усіх сферах людської діяльності [1]. Зміцнення позицій англійської мови на світовій арені, бурхливий розвиток міжнародних контактів у другій поставили перед науковою спільнотою питання про поширення англійської мови та її роль у міжкультурному та міжетнічному спілкуванні, у зв'язку з чим існують різні теорії щодо статусу англійської мови, її ролі та функціонування в сучасному світі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанням інформатизації суспільства й освіти цікавились як вітчизняні, так і іноземні дослідники. Зокрема використання інформаційно-комунікаційних технологій у вивченні іноземних мов для професійного спілкування висвітлювали Т. Коваль, Т. Каменєва [2], С. Цимбал [4], В. Андрущенко, Н. Балик, В. Биков [5], І. Дичківська, Ю. Жукта ін.. У працях іноземних науковців К. Колін, К. Доулінг, Н. Роберт, Р. Вильямс, К. Маклін, П. Росс розглядали важливість інформаційно-комп'ютерних технологій під час навчання, специфіку їх використання у навчальному процесі, зокрема під час вивчення іноземної мови. Водночас більш глибокого дослідження потребують питання пошуку ефективних методів використання інформаційно-комп'ютених технологій під час викладання англійської мови, які допоможуть студентам більш швидко та якісно розвивати усі види мовленнєвої діяльності.

**Метою статті** є дослідження ефективності використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі викладання англійської мови.

**Виклад основного матеріалу.** За останнє десятиліття відбулися значні соціально-економічні реформи як в цілому світі, так і на території України, які дали новий імпульс трансформації системи освіти. Таким чином, було розширено сферу міжнародного співробітництва та модифіковано всі рівні освіти загалом. Зміни найбільше відображаються на системі вищої освіти. Інтеграція та інтернаціоналізація освіти, автономія університетів, академічна мобільність, незалежна акредитація закладів вищої освіти, системний синтез науки, освіти та інновацій, безперервна освіта – завдання, які входять в сферу основних на сучасному етапі розвитку закладів вищої освіти України. Інтеграція в світовий освітній простір актуалізує розвиток професійних контактів з представниками зарубіжних країн і висуває нові вимоги до випускників. Сьогодні не представляється можливим побудувати успішну кар'єру без знання англійської мови. Знання англійської мови в сучасному суспільстві є невід'ємною частиною особистого та професійного життя. Мова розглядається як інструмент, який дозволяє людині краще орієнтуватися у світі. У процесі вивчення англійської мови майбутнім фахівцям необхідно різною мірою формувати комунікативну компетентність. Людина з комунікативною компетенцією дає змогу взаємодіяти з іншими людьми в побутовій, навчальній, виробничій та інших сферах життєдіяльності, використовуючи різноманітні символічні системи, зокрема мову, яка займає домінуюче місце.

Успішне вивчення іноземної мови можливе лише в тому випадку, якщо викладач зуміє викликати інтерес до предмета і систематично його підтримувати. У зв'язку з цим постає завдання всебічного та ретельного вивчення шляхів отримання інформації. Оскільки зараз активно відбувається перехід до інформаційного суспільства, інформатизація освіти розглядається як необхідна умова розвитку особистості на сучасному етапі. Важливо, щоб на заняттях англійської мови студенти відчули красу іноземної мови. Цього можна досягти, використовуючи різні активні форми і методи роботи. Зазначимо, що складні, на перший погляд, завдання привабили учнів своєю новизною, унікальністю, оригінальністю. У процесі навчання одним із головних аспектів, крім емоційного розвитку, є підвищення інтелектуального потенціалу студентів. В даний час на заняттях англійської мови студенти отримують дуже великий обсяг інформації, що впливає на процес навчання. Дослідники ставлять питання: використовувати чи не використовувати комп'ютер під час занять? Зрозуміло, що комп'ютер відкриває як перед студентами, так і викладачами нові можливості, знаходить нові ідеї та вирішує складні проблеми.

Використання інформаційних технологій у вивченні англійської мови є дуже ефективним,

оскільки їх дидактична функція є широкою. Це пов'язано з тим, що комп'ютерні технології дозволяють отримувати інформацію багатоканально, а тому значно збільшується як обсяг інформації, що отримується, так і якість її засвоєння. Впровадження інформаційних технологій в освітнє середовище занять англійської мови дозволяє посилити та активізувати інтерес студентів, активізувати їхнє мислення, ефективність навчання, індивідуалізувати навчання, збільшити швидкість подання та засвоєння інформації та швидке коригування знань у разі необхідності.

Комп'ютерні технології – це тип технології навчання, яка з'явилася завдяки швидкому розвитку комп'ютерних технологій. Його суть полягає у проведенні навчальної діяльності з використанням комп'ютера як середовища навчання, а викладач використовує комп'ютер для підготовки завдань навчання. Інформаційними технологіями, як правило, є такі технічні засоби, як аудіо, відео, комп'ютер, Інтернет. Взаємодія використовується для розрізнення методів навчання одностороннього виведення, таких як телебачення, мультимедійні технології та кіно. Він поєднує графіку, анімацію, звук і відео в навчальний контент і демонструє інформацію про курс голосом і емоціями, щоб викладачі могли краще завершити викладання англійської мови та підвищити якість і ефективність викладання англійською.

Можна виділити кілька цілей використання комп'ютера у вивченні англійської мови:

– при поясненні нового матеріалу для максимальної розв'язності, для оптимального закріплення вивченого;

– для покращення контролю знань учнів;

– для організації цікавої та плідної роботи над предметом [6, с. 320-324].

Заняття можуть бути повністю адаптовані до використання комп'ютера в кабінеті на різних етапах уроку англійської мови. Для викладача це одна з вдалих форм уроку, оскільки дає можливість зацікавити, заінтригувати, змусити задуматися, привернути їхню увагу до найважливішої інформації.

Слід виділити кілька переваг використання комп'ютерних технологій під час навчання англійської мови:

– підвищення мотивації до вивчення англійської мови;

– більший ступінь інтерактивності навчання, уміння підбирати темп і рівень виконання завдань відповідно до принципів індивідуального навчання. Крім того, швидкість засвоєння граматичних структур і накопичення словникового запасу при вивченні іноземної мови за допомогою комп'ютера зростає в 2-3 рази [7, с. 21-23];

– можливість виконання технічного перекладу; використовувати засоби перевірки граматики та правопису; використання мультимедіа, інтерактивного відео під час навчання мовлення;

– підвищення професійного рівня викладачів[7].

Комунікативний метод передбачає побудову процесу навчання як моделі процесу спілкування. Отже, потрібно знайти форму, в якій функціонує зміст спілкування, вона буде адекватною основою для відбору та організації мовленнєвого матеріалу. Велике значення для успішності навчання іноземному спілкуванню матиме правильно організована командна робота та комунікативно-орієнтована побудова навчального процесу в цілому.

Очевидно, що успіх спільної діяльності студента і викладача багато в чому залежить від організації цієї діяльності. Ефективне володіння іноземною мовою передбачає насамперед уміння самостійно працювати над вивченням мови, підтримувати та постійно поповнювати свої знання, вдосконалювати навички, розвивати комунікативну та інформаційну культуру. У зв'язку з цим найважливішою складовою стає самостійна навчальна діяльність студента як основа продуктивної мовної освіти.

Особливістю сучасного навчального процесу у закладах вищої освіти є значний обсяг індивідуальної самостійної роботи студента, можливості якого нині розширюються, в тому числі за рахунок використання сучасного інформаційно-освітнього середовища. Широке використання інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях зумовлює їх швидке впровадження в освітній процес та сприяє модернізації освітнього простору навчального закладу. Використання комп'ютера на заняттях іноземної мови значно підвищує інтенсивність навчального процесу. Інтерактивне навчання за допомогою навчальних комп'ютерних програм сприяє реалізації цілого комплексу методичних, педагогічних, дидактичних, психологічних принципів, робить процес навчання цікавішим. Такий метод навчання дає можливість врахувати темп роботи кожного студента. При цьому підвищується його пізнавальна активність, що, безперечно, сприяє ефективному підвищенню рівня знань і вмінь. Але слід пам'ятати, що комп'ютер не може замінити викладача в навчальному процесі. Вимагає ретельного планування часу роботи з комп'ютером, використовувати його лише тоді, коли цього вимагає навчальний процес [8].

Викладачі все більше зацікавлені у роботі з освітніми форумами, оскільки форум призначений для обговорення тем іноземною мовою, чудово підходить для дискусії, реально розвиває мовленнєві навички студентів, активізує використання ними лексики мови спеціальності.

Незважаючи на те, що є технічна можливість створення електронних підручників, а також ЕМК (навчально-методичний комплекс) повністю представлені в цифровому вигляді, використання інформаційних технологій у навчанні англійської

мови має деякі обмеження. На думку вчених, у викладачів і сучасних студентів більш розвинена зорова та емоційна пам'ять. У зв'язку з цим використання навчального програмного забезпечення, яке містить багато навчальної інформації, оснащене анімованими демонстраціями, гіпертекстовими посиланнями, відеосюжетами та іншими мультимедійними атрибутами, сприяє реалізації психолого-педагогічних підходів. При цьому встановлено, що сприйняття відносно великого обсягу тексту на екрані монітора утруднено, тому текст такого обсягу, з яким працює студент, повинен бути в друкованому підручнику.

**Висновки.** Як викладачі, так і студенти все більше усвідомлюють переваги вмілого використання сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій в освіті. ІКТ допомагають вирішити наступні проблеми: удосконалення процесів навчання, підвищення результатів навчання та мотивації, спілкування онлайн та реалізація спільних проектів, удосконалення організації та управління освітнім процесом.

Зі сказаного можна зробити висновок, що в сучасній науково-методичній літературі комп'ютерні технології навчання англійської мови: повною мірою реалізують принцип наочності у навчанні; забезпечує навчання з урахуванням індивідуальних особливостей студентів; максимально використовувати аналітичні та наслідувальні здібності; повністю мобілізувати свої внутрішні ресурси; створити умови для контролю за сформованістю мовленнєвих умінь і навичок; забезпечити самоконтроль.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Phillipson R. English for the Glohe, or Only for Glohe-Trotters? The World of the EU. The Politics of English as a World Language: New Horizons in Postcolonial Cultural Studies. 2003. V. 7. P. 19.

2. Коваль Т.І., Асоянц П.Г., Каменєва Т.М. та ін. За ред. Коваль Т.І. Інформаційно-комунікаційні технології у навчанні іноземних мов для професійного спілкування : колективна монографія. К. : Видавничий центр КНЛУ, 2012. 280 с.

3. Шмирова О.В., Носенко М.М. Сучасні підходи використання ІКТ у підвищенні пізнавальної активності студентів під час викладання іноземної мови. URL: https://rep.btsau.edu.ua/bitstream/BNAU/780/1/suchasni_pidhody vykorystannja_ikt.pdf (дата звернення: 10.03. 2025).

4. Цимбал С.В. Використання сучасних технологій у вивченні іноземних мов. Збірник. Тези доповідей. *Використання дистанційних освітніх технологій у викладанні іноземних мов*. Київ: Держ. торг.-екон. ун-т, 2022. 98 с.

5. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атіка, 2009. 684 с.

6. Kerimbaeva B.T., Iskakova P.K. Psychological aspects of training with using of modern information technologies. *Global Science and Innovation* : materials of the IV international scientific conference. March 12-13th. Chicago. USA, 2015. P. 320-324.

7. Reinders, H. Twenty ideas for using mobile phones in the language classroom. *English Teaching Forum.* (3), 2010, P. 21-23.

8. В. І. Луговий, М. М. Левшин, О. Ф. Бондаренко та ін. Психолого-педагогічні засади проєктування інноваційних технологій викладання у вищій школі: монографія. Нац. акад. пед. наук України, ін-т вищ. освіти. Київ, Педагогічна думка, 2011. 260 с.

# ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: СУТНІСТЬ, ПРОБЛЕМИ, НАПРЯМИ РОЗВИТКУ

# INCLUSIVE EDUCATION IN UKRAINE: ESSENCE, CHALLENGES, AND DEVELOPMENT DIRECTIONS

УДК 376-043.86(477)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.37

**Зюбін В.М.,**
канд. екон. наук,
докторант
Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

*У статті розглянуто сутність сучасної освітньої політики в Україні, спрямованої на розвиток інклюзивної освіти, яка має забезпечити рівні можливості для отримання якісної освіти всіма громадянами, включаючи людей з інвалідністю, обмеженими можливостями життєдіяльності та особливостями психофізичного розвитку, кількість яких стрімко збільшується в умовах воєнного конфлікту в країні. У статті підкреслюється важливість розвитку інклюзивної освіти, спроможної забезпечити особливі освітні потреби осіб різного віку, соціального статусу та матеріального становища, що особливо актуально в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення країни. Метою статті є визначення сучасних проблем і пріоритетних напрямів розвитку інклюзивної освіти в Україні.*

*Автором приділено увагу уточненню сутності основних понять «інклюзивна освіта», «інклюзивне навчання» за визначенням у міжнародних та вітчизняних нормативних документах, наведено принципи інклюзивної освіти. У статті наведено статистичні дані, які свідчать про стрімке зростання кількості дітей з особливими потребами протягом останніх восьми років та зазначається про тенденцію щодо подальшого збільшення кількості людей з особливими освітніми потребами.*

*На основі розгляду сучасних проблем інклюзивної освіти, аналізу викликів, на вирішення яких спрямована діюча Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання до 2029 року, визначено основні напрями розвитку інклюзивної освіти в Україні. Встановлено, що ключовими завданнями вдосконалення інклюзивної освіти є розробка цілісної концепції, створення ефективної системи управління, правового підґрунтя, підготовка кваліфікованих педагогічних кадрів, покращення матеріально-технічного та методологічного забезпечення закладів освіти для надання всебічної підтримки інклюзивного навчання на всіх рівнях та для всіх вікових категорій осіб, що потребують інклюзії.*

**Ключові слова:** *інклюзивна освіта, управління освітою, розвиток системи освіти, євроінтеграція.*

*The article examines the essence of modern educational policy in Ukraine, aimed at developing inclusive education to ensure equal opportunities for all citizens to receive quality education, including individuals with disabilities, limited life opportunities, and psychophysical development peculiarities, whose numbers are rapidly increasing due to the ongoing military conflict in the country. The article highlights the importance of advancing inclusive education capable of addressing the special educational needs of individuals of different ages, social statuses, and financial conditions, which is particularly relevant in the context of martial law and post-war recovery. The purpose of the article is to identify current problems and priority directions for the development of inclusive education in Ukraine.*

*The author focuses on clarifying the essence of the key concepts of "inclusive education" and "inclusive learning" as defined in international and national regulatory documents and presents the principles of inclusive education. The article provides statistical data demonstrating the rapid increase in the number of children with special needs over the past eight years and indicates a trend of further growth in the number of people with special educational needs.*

*Based on an examination of current issues in inclusive education and an analysis of the challenges addressed by the National Strategy for the Development of Inclusive Education until 2029, the article outlines the main directions for its advancement in Ukraine. It has been established that the key tasks for improving inclusive education include developing a comprehensive concept, creating an effective management system, establishing a legal framework, training qualified teaching staff, and enhancing the material, technical, and methodological support of educational institutions to provide comprehensive support for inclusive learning at all levels and for all age groups in need of inclusion.*

**Key words:** *inclusive education, education management, development of the education system, European integration.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Сучасний розвиток суспільства ґрунтується на принципах поваги до людської різноманітності, зміцненні солідарності та забезпеченні безпеки, що сприяє захисту та повній інтеграції всіх громадян, зокрема осіб з обмеженими можливостями здоров'я. Це обумовлено ключовою метою соціального прогресу – формуванням «суспільства для всіх». Основою такої інтеграції є концепція комплексного підходу, яка забезпечує реалізацію прав і можливостей кожної людини, насамперед шляхом рівного доступу до якісної освіти.

Міжнародні організації, такі як ООН (Організація Об'єднаних Націй), ЮНЕСКО (Організація ООН з питань освіти, науки та культури), ОБСЄ (Організація з безпеки та співробітництва в Європі) та ЮНІСЕФ (Дитячий фонд ООН), визначають інклюзивну освіту як ключовий напрям розвитку національних освітніх систем та вагомий чинник стабільного суспільного прогресу [1].

З моменту здобуття незалежності Україна пройшла значний шлях трансформації освіти дітей з особливими потребами. Ці зміни відбулися в контексті формування нової суспільно-освітньої парадигми, заснованої на принципах людиноцентризму й відповідно до міжнародних стандартів та зобов'язань України щодо прав людини. Ключовим напрямом сучасної освітньої політики

є забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх громадян, зокрема осіб з інвалідністю, обмеженими можливостями життєдіяльності та особливостями психофізичного розвитку.

Відповідно до євроінтеграційного напряму розвитку сьогодні система освіти України динамічно змінюється, охоплюючи методологічні, змістові, технологічні та управлінські аспекти інноваційного розвитку. Відбувається переосмислення цінностей, подолання застарілих стереотипів і відмовлення від традиційних медичних та дефектологічних підходів у навчанні дітей з особливими потребами. Це сприяє створенню нового нормативно-правового, науково-методичного та організаційного підґрунтя для забезпечення їхньої освіти відповідно до сучасних міжнародних стандартів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти проблеми інклюзивної освіти є предметом дослідження багатьох вітчизняних науковців. Реалії та перспективи інклюзивної освіти за часів незалежності України висвітлено у монографіях Колупаєвої А. А. і Таранченко О. М. [4; 5]. Сутність інклюзивної освіти розкрито у праці Порошенко М. А. [7]. Особливості інклюзивної освіти у закладах загальної середньої освіти окреслено у посібнику під загальною редакцією Шинкаренко В. І. [2]. В межах ініціативи «Збереження доступу до шкільної освіти» проєкту «Супровід урядових реформ в Україні» (SURGe), що фінансується Урядом Канади та впроваджується компанією Alinea International групою авторів підготовлено посібник для директорів закладів освіти щодо впровадження інклюзії [15]. У червні 2024 року Кабінет Міністрів України затвердив Національну стратегію розвитку інклюзивної освіти до 2029 року та ухвалив операційний план її впровадження на 2024–2026 роки [12]. Документ визначає оновлений підхід до освітньої політики, який спрямований на формування безпечного, доступного та якісного освітнього простору для всіх дітей незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. Стратегія охоплює як підвищення рівня інклюзивності закладів освіти, так і вдосконалення умов для забезпечення освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** В Україні кількість дітей з особливими потребами щороку збільшується, а ураховуючи сучасну ситуацію у країні, впровадження інклюзивного навчання в освітніх закладах набуває все більшої актуальності та стає пріоритетною задачею. Через війну багато дітей переживають стрес, втрату рідних або вимушене переселення. За роки війни кількість людей з інвалідністю значно збільшилася, а питання їх соціалізації, в тому ж числі через підвищення професійного рівня і переорієнтації є надзвичайно актуальним та потребує дослідження.

**Мета статті:** визначити сучасні проблеми і пріоритетні напрями розвитку інклюзивної освіти в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Згідно із твердженнями ЮНІСЕФ, інклюзивна освіта означає організацію освітнього процесу, в якій усі діти, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, психологічних, культурних чи етнічних особливостей, навчаються разом зі своїми однолітками у загальноосвітніх закладах за місцем проживання. Така система враховує індивідуальні освітні потреби учнів і передбачає необхідну спеціальну підтримку [6].

Іншими словами, інклюзивне навчання передбачає спільне здобуття освіти дітьми з різними можливостями в загальних освітніх закладах, а не у спеціалізованих установах. Основною метою такого підходу є створення сприятливих умов для соціалізації та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у суспільство.

Інклюзивне навчання не замінює спеціальну освіту, а розширює її можливості. Воно спрямоване на формування освітнього середовища, яке максимально відповідає потребам кожного учня, незалежно від його особливостей розвитку.

Інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, що гарантується державою та ґрунтується на принципах рівності, поваги до різноманіття, а також активного залучення всіх учасників освітнього процесу [3].

Основною метою інклюзії є створення умов, за яких жодна дитина не почуватиметься ізольованою або виключеною з навчального, культурного чи соціального життя.

Інклюзивна освіта ґрунтується на таких принципах:

- Кожна дитина має невід'ємне право на здобуття освіти.
- Кожна дитина є унікальною, має власні здібності, інтереси та особливі освітні потреби.
- Навчальні програми повинні враховувати різноманіття індивідуальних характеристик і вимог учнів.
- Діти з особливими освітніми потребами мають право навчатися в загальноосвітніх закладах нарівні з іншими.
- Заклади освіти, включаючи школи та дитячі садки, повинні забезпечувати умови, що сприяють комфортному навчанню всіх дітей.

Інклюзивне навчання в загальноосвітніх установах є найефективнішим підходом, оскільки сприяє рівноправному доступу до освіти, запобігає дискримінації та забезпечує раціональне використання державних ресурсів [13].

Упродовж останнього десятиліття в Україні було розпочато важливі реформи, спрямовані на розвиток інклюзивної освіти та поступове впровадження деінституціалізації. Попри повномасштабну військову агресію Російської Федерації,

процес реформування інклюзивного навчання триває, визначаючи нові пріоритети та завдання для подальшого розвитку освітньої системи.

Відповідно до Закону України «Про освіту» [11] діти з особливими освітніми потребами мають гарантоване право на безкоштовне навчання у всіх державних і комунальних закладах освіти. Завдяки цьому значно зросла кількість учнів із особливими освітніми потребами в загальноосвітніх закладах: якщо у 2017 році їх налічувалося 4180, то станом на 2024 рік ця цифра сягнула 40 147 осіб. Подібна тенденція спостерігається і в системі дошкільної освіти: кількість інклюзивних груп збільшилася з 578 у 2017 році до 6206 у 2023 році, охоплюючи 11 434 дитини [12]. Кабінетом Міністрів України затверджено порядки організації інклюзивного навчання у закладах освіти різних рівнів [8-10].

Педагоги часто наголошують на низці викликів та труднощів. Серед основних проблем виокремлюють такі: недостатній рівень підготовки вчителів; труднощі у викладанні матеріалу з урахуванням різних навчальних можливостей учнів, зокрема тих, хто має особливості психофізичного розвитку; нестача необхідних ресурсів для надання якісної підтримки; традиційна структура проведення занять і загальна організація роботи школи, що не завжди відповідає потребам інклюзивного навчання [5].

У реаліях сьогодення інклюзивна освіта має вирішити проблеми з навчанням не тільки дітей з особливими потребами, а й бути спрямованою на освіту дорослих й спроможною забезпечити освіту й перепідготовку за потреби дорослих громадян. Цей момент чітко простежується у Національній стратегії розвитку інклюзивного навчання до 2029 року [12], яка має на меті створення єдиної та ефективної системи державної політики, яка забезпечить кожній людині можливість здобувати якісну освіту відповідно до її індивідуальних потреб. Документ спрямований на врахування освітніх запитів осіб різного віку, соціального статусу та матеріального становища, які мають особливі освітні потреби.

Викликами, які покликана подолати Національна стратегія, є:

• недостатній рівень інклюзивності та доступності освітнього середовища, що не гарантує належних умов для якісного навчання, соціалізації, підготовки до самостійного життя й професійної діяльності;

• обмежені можливості для самореалізації осіб з особливими освітніми потребами через відсутність якісного інклюзивного навчання в територіальних громадах;

• низький рівень сприйняття суспільством різноманітності та індивідуальних особливостей кожної людини [12].

Отже, для подальшого розвитку інклюзивної освіти необхідно:

1. Удосконалити законодавчу базу, враховуючи міжнародний досвід та рекомендації ООН і ЮНЕСКО щодо забезпечення інклюзивного навчання.

2. Збільшити фінансування освітніх програм та розширити можливості міжнародного співробітництва, що дозволить залучати додаткові ресурси для розвитку інклюзивного середовища.

3. Підвищити рівень підготовки педагогічних кадрів через курси підвищення кваліфікації, інтеграцію інклюзивної освіти в програми підготовки майбутніх вчителів.

4. Покращити матеріально-технічне забезпечення закладів освіти та створити комфортне навчальне середовище для всіх учасників освітнього процесу.

5. Розробка та впровадження освітніх програм й методичного забезпечення для надання інклюзивної освіти дорослим, що її потребують.

6. Посилити інформаційне висвітлення проблеми для формування толерантного ставлення до людей з особливими освітніми потребами серед батьків, учнів і педагогічної спільноти.

**Висновки.** Пріоритетними напрямами удосконалення інклюзивної освіти є побудова чіткої концепції, дієвої управлінської системи та законодавчої бази з метою забезпечення комплексної підтримки інклюзивної освіти на всіх рівнях. Також вкрай важливим напрямом оптимізації інклюзивної освіти є підвищення рівня фахової підготовки педагогічного персоналу для роботи в інклюзивних закладах, практичним виміром чого є належне методичне забезпечення освітнього процесу, а саме перебудова навчальних планів та системи оцінки здобувачів освіти з особливими навчальними потребами. Функціонування ефективної моделі інклюзивної освіти має спрямовуватись на забезпечення адаптації та максимально можливої самореалізації здобувачів освіти з особливими освітніми потребами різного віку в майбутньому житті, в процесі подальшого навчання та професійної діяльності.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Декларація прав людини Генеральної Асамблеї ООН: Декларація від 10 гр. 1948 р. / Офіц. веб-сайт Верхов. Ради України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015 (дата звернення 12.03.2025)

2. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: навч.-метод. посіб. / Кол. упорядників: Патрикеєва О. О., Софій Н. З., Луценко І. В., Василашко І. П. Під заг. ред. Шинкаренко В. І. К.: ТОВ «Видавничий дім “Плеяди”», 2013. 96 с.

3. Інклюзивне навчання : офіційний сайт МОН України. URL: https://mon.gov.ua/tag/inklyuzivne-navchannya?&tag=inklyuzivne-navchannya (дата звернення 12.03.2025)

4. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. К. : САММІТ-книга, 2008. 272 с.

5. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: [монографія]. К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.

6. Копенгагенська декларація про соціальний розвиток : Декларація від 01 січ. 1995 р. / *Офіц. веб-сайт Верхов. Ради України*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_505 (дата звернення 12.03.2025)

7. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агенство «Україна». 2019. 300 с.

8. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України № 957 від 15 вересня 2021 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/957-2021-%D0%BF?utm_source=chatgpt.com#Text (дата звернення 12.03.2025)

9. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України № 635 від 10 липня 2019 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/635-2019-%D0%BF#Text (дата звернення 12.03.2025)

10. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти : Постанова Кабінету Міністрів України № 530 від 4 квітня 2018 року.URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2019-%D0%BF#Text (дата звернення 12.03.2025)

11. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII (редакція від 05.03.2025). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення 12.03.2025)

12. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024-2026 роки : Розпорядження КМ України від 7 червня 2024 р. № 527-р. Київ. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text (дата звернення 12.03.2025)

13. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами, прийнята всесвітньою конференцією щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами: доступ і якість. Саламанка, Іспанія, 7-10 червня 1994 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text (дата звернення 12.03.2025)

14. Таранченко О.М., Колупаєва А.А. Освіта дітей з особливими потребами за часів незалежності України: етапність у стратегічному вимірі. *Особлива дитина : навчання і виховання*. № 3(79). 2016. С. 7–8.

15. Шевчук Л., Заплотинська О., Дроздик Л., Войцеховська І. Впроваджуємо інклюзію у закладі освіти: посібник для директорів закладів освіти / заг. реценз. Н. Софій, 2023. URL: https://sqe.gov.ua/inklyuzivne-navchannya-u-shkoli-posibnik/ (дата звернення 12.03.2025)

Наукове видання

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 81**

**Том 1**

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп’ютерна верстка • *С. Калабухова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 23,70. Ум. друк. арк. 22,78.
Підписано до друку 01.04.2025. Замов. № 0425/351. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 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.