ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 81

Том 2

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-психологічного факультету Херсонського державного університету
Шкабаріна Маргарита Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука
Алісаускіене Мілда – доктор соціальних наук, професор, завідувач кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)
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. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

Мішеніна Т.М., Коваленко О.О., Устінова В.О.
ВИРОБЛЕННЯ ЛЕКСИКОГРАФІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ
У РОБОТІ ЗІ СЛОВНИКОВИМ ЗАПАСОМ ВИУЧУВАНИХ МОВ..... **9**

Мороз Н.В.
РОЛЬ РОБОТОТЕХНІКИ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ:
ПОЧАТКОВІ КРОКИ З КОНСТРУКТОРОМ LEGO MINDSTORMS..... **15**

Ozminska I.D.
USING DESIGN THINKING IN ESP TEACHING AND LEARNING **19**

Рій М.М., Горун Г.Р.
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ
ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ..... **24**

Саєвич О.В., Коптєва С.Д.
ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ТА ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ХІМІЇ..... **28**

Сокальський В.В., Алєксєєв О.О.
АНАЛІЗ УМОВ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ
В УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ..... **33**

Tokman V.V.
MOTIVATION AS A TOOL FOR EFFECTIVE FOREIGN LANGUAGE
LEARNING BY UNIVERSITY STUDENTS..... **37**

Хомовський О.І.
ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ В УМОВАХ НОВИХ ВИКЛИКІВ:
АДАПТАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ **41**

РОЗДІЛ 2. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Луканьова Л.О.
ЗАГАЛЬНИЙ НЕДОРОЗВИТОК МОВЛЕННЯ В СТРУКТУРІ ДИЗОНТОГЕНЕЗУ
ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ..... **45**

Мостовий Л.П.
МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУРДОПЕДАГОГА:
ТЕОРЕТИЧНИЙ ПІДХІД ТА РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ..... **50**

Проскурняк О.І.
ДО ПИТАНЬ ОРГАНІЗАЦІЇ ДІАГНОСТИКИ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ
ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ..... **58**

Форостян О.І., Маматова З.Р.
РОЛЬ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ
СПЕЦІАЛЬНОСТІ 016 «СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА»..... **62**

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Лазарєва Т.А., Лазарєв М.І., Цихановська І.В.
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ
ДО БІЗНЕС-ПЛАНУВАННЯ ЗАКЛАДІВ РЕСТОРАННОГО ГОСПОДАРСТВА..... **66**

Листопад Д.С.
АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО КОМУНІКАТИВНОГО
МОДУСУ МАГІСТРІВ-СТОМАТОЛОГІВ ПРОТЯГОМ ВИВЧЕННЯ КЛІНІЧНИХ
ТА ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... **72**

Мартинюк Т.В., Стрілець О.В., Генесіран М.В.
МИСТЕЦТВО РИСУНКУ: ВИТОКИ ТА ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ..... **76**

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Марчук А.А.
РОЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА У ФОРМУВАННІ
ПРОДУКТИВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... **80**

Мірошніченко В.І., Желавський О.Б., Маланчій М.О.
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН
ДО ДІЯЛЬНОСТІ З ПИТАНЬ СТРАТЕГІЧНИХ КОМУНІКАЦІЙ..... **84**

Mudryk O.V., Pavlova O.O.
USING SITUATIONAL TASKS IN TEACHING MILITARY ENGLISH..... **89**

Начинова О.В.
ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБИСТІСНОЇ ДОПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ РІЗНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ..... **94**

Осядла Т.В.
КРИТЕРІЇ ТА НОРМИ ОЦІНЮВАННЯ ПЕРСЬКОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У СФЕРІ ДЕРЖАВНОЇ БЕЗПЕКИ..... **98**

Панюк Т.П.
ОПТИМІЗАЦІЯ ТРЕНЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ ЛОГІСТИЧНОГО ПІДХОДУ
У СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ..... **104**

Popova L.M., Loboda O.V.
FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE
OF A FUTURE SPECIALIST USING MODERN DIGITAL TECHNOLOGIES..... **108**

Починкова М.М., Красільніков М.І.
ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ
У СУЧАСНИХ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ..... **114**

Починкова М.М.
ОСВІТА ЯК БАЗОВИЙ ФАКТОР ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ГРОМАДЯН **118**

Тимофєєва О.Я.
СТРАТЕГІЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ АНГЛОМОВНІЙ КОМУНІКАЦІЇ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ..... **125**

Хацаюк О.В., Куріс Ю.В., Титович А.О., Щерблюк В.А., Волянський В.Г.
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО ФІЗИЧНОГО ЗАХИСТУ
ВІД «ДРОНІВ» В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ СЛУЖБОВО-БОЙОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... **130**

Юхименко-Назарук І.А.
ФОРМУВАННЯ ЛОГІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ТУРИЗМУ
У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ **139**

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Станєва С.В.
ПЕДАГОГІЧНІ МОДЕЛІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
ДО ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ООП..... **143**

РОЗДІЛ 5. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Бадер С.О., Гречишкіна І.А., Варяниця Л.О.
АНАЛІЗ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЇ БАЗИ УКРАЇНИ ЩОДО СПЕЦИФІКИ
ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ..... **149**

Ємчик О.Г.
ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ..... **153**

РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Білокопитов В.І.
НАВЧАННЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ: РОЗВИТОК, ПРИЧИНИ, ПЕРЕВАГИ, НЕДОЛІКИ..... **157**

РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Бондар Г.О.
ІНСТРУМЕНТИ ВІРТУАЛЬНОЇ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ЯКІ ВИВЧАЮТЬ ІНОЗЕМНІ МОВИ..... **162**

Глущук С.В., Маланюк М.І.
ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ДИСЦИПЛІН МОВОЗНАВЧОГО ЦИКЛУ ТА НАУКОВОГО ГУРТКА В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... **167**

Коваленко В.В.
РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ GOOGLE CLOUD ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ..... **171**

Кузьмін Д.В., Леміш Н.О.
СОЦІАЛЬНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ МІЖКУЛЬТУРНОГО СПРИЙНЯТТЯ ТА ВЗАЄМОРОЗУМІННЯ ПІД ЧАС ОРГАНІЗАЦІЇ АДАПТИВНОГО НАВЧАННЯ..... **176**

Kurinnyi O.V.
ADVANCED METHODOLOGIES AND INNOVATIONS IN FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION IN A HIGHER EDUCATION CONTEXT..... **182**

Сабодашко І.В., Горохівська Т.М.
ТЕХНОЛОГІЇ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ: ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ..... **186**

CONTENTS

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

Mishenina T.M., Kovalenko O.O., Ustinova V.O.
DEVELOPMENT OF LEXICOGRAPHIC LITERACY OF FUTURE TRANSLATORS IN WORKING WITH THE VOCABULARY OF THE LEARNED LANGUAGES **9**

Moroz N.V.
THE ROLE OF ROBOTICS ON INFORMATICS CLASSES IN PRIMARY SCHOOL: FIRST STEPS WITH LEGO MINDSTORMS **15**

Ozminska I.D.
USING DESIGN THINKING IN ESP TEACHING AND LEARNING **19**

Rii M.M., Horun H.R.
FEATURES OF THE USE OF INNOVATIVE METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF FUTURE POLICE OFFICERS **24**

Saievych O.V., Koptieva S.D.
USE OF DIGITAL TOOLS AND INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF FUTURE CHEMISTRY TEACHERS **28**

Sokalskyi V.V., Alieksieiev O.O.
ANALYSIS OF THE CONDITIONS FOR THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF A HEALTHY LIFESTYLE CULTURE IN PUPILS IN THE PROCESS OF PHYSICAL EDUCATION **33**

Tokman V.V.
MOTIVATION AS A TOOL FOR EFFECTIVE FOREIGN LANGUAGE LEARNING BY UNIVERSITY STUDENTS **37**

Khomovskyi O.I.
PHYSICAL EDUCATION IN THE FACE OF NEW CHALLENGES: ADAPTATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS **41**

SECTION 2. CORRECTIONAL PEDAGOGY

Lukanova L.O.
GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH IN THE STRUCTURE OF DYSONTOGENESIS OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES **45**

Mostovyi L.P.
MODELING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF A SIGN LANGUAGE TEACHER: THEORETICAL APPROACH AND RESULTS OF EMPIRICAL RESEARCH **50**

Proskurniak O.I.
ON THE ISSUES OF ORGANISING THE DIAGNOSIS OF COMMUNICATIVE-SPEECH DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES **58**

Forostian O.I., Mamatova Z.R.
THE ROLE OF SCIENTIFIC RESEARCH IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS IN SPECIALTY 016 “SPECIAL EDUCATION” **62**

SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Lazarieva T.A., Lazariev M.I., Tsykhanovska I.V.
DEVELOPING THE READINESS OF FUTURE FOOD INDUSTRY SPECIALISTS FOR BUSINESS PLANNING IN THE RESTAURANT INDUSTRY **66**

Lystopad D.S.
ANALYSIS OF THE SPECIFIC FEATURES OF DEVELOPING A POSITIVE COMMUNICATIVE MODE IN DENTAL MASTER STUDENTS DURING THE STUDY OF CLINICAL AND HUMANITIES DISCIPLINES **72**

Martyniuk T.V., Strilets O.V., Henesiran M.V.
THE ART OF DRAWING: ORIGINS AND STAGES OF FORMATION..... **76**

Marchuk A.A.
THE ROLE OF PSYCHOLOGICAL ENVIRONMENT IN THE FORMATION
OF PEDAGOGICAL INTERACTION WITHIN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... **80**

Miroshnichenko V.I., Zhelavskyi O.B., Malanchii M.O.
TRAINING FUTURE INTERNATIONAL RELATIONS SPECIALISTS
FOR STRATEGIC COMMUNICATIONS ACTIVITIES..... **84**

Mudryk O.V., Pavlova O.O.
USING SITUATIONAL TASKS IN TEACHING MILITARY ENGLISH..... **89**

Nachynova O.V.
CHARACTERISTICS OF PERSONAL PRE-PROFESSIONAL PREPARADNESS
OF FUTURE TEACHERS OF DIFFERENT PEDAGOGICAL SPECIALTIES..... **94**

Osiadla T.V.
CRITERIA AND STANDARDS FOR ASSESSING
PERSIAN-LANGUAGE COMPETENCE IN DIALOGIC SPEECH
OF FUTURE INTERPRETORS IN THE FIELD OF STATE SECURITY..... **98**

Paniuk T.P.
THE OPTIMIZATION OF TRAINING ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF LOGISTICS APPROACH
IN THE FIELD OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS..... **104**

Popova L.M., Loboda O.V.
FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF A FUTURE SPECIALIST
USING MODERN DIGITAL TECHNOLOGIES..... **108**

Pochynkova M.M., Krasilnikov M.I.
INFORMATION COMPETENCE OF FUTURE MANAGERS
IN MODERN SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL RESEARCH..... **114**

Pochynkova M.M.
EDUCATION AS A BASIC FACTOR IN FORMING CRITICAL THINKING OF CITIZENS..... **118**

Tymofieieva O.Ya.
STRATEGIC COMPETENCE IN PROFESSIONAL ENGLISH LANGUAGE
COMMUNICATION OF FUTURE SPECIALISTS OF MARITIME INDUSTRY..... **125**

Khatsaiuk O.V., Kuris Yu.V., Tytovych A.O., Shcherbliuk V.A., Volianskyi V.H.
FORMATION OF MILITARY SERVICEMEN'S READINESS
FOR PHYSICAL PROTECTION AGAINST "DRONES"
IN EXTREME CONDITIONS OF COMBAT ACTIVITIES..... **130**

Yukhymenko-Nazaruk I.A.
FORMATION OF LOGISTICS COMPETENCE OF FUTURE TOURISM MANAGERS
IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING..... **139**

SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION

Stanieva S.V.
PEDAGOGICAL MODELS OF FUTURE PHYSICAL CULTURE TEACHERS' READINESS
FOR THE FORMATION OF POSITIVE SOCIALISATION OF CHILDREN WITH SEN..... **143**

SECTION 5. PRESCHOOL PEDAGOGY

Bader S.O., Hrechyshkina I.A., Varianytsia L.O.
ANALYSIS OF THE REGULATORY AND LEGAL FRAMEWORK OF UKRAINE REGARDING
THE SPECIFICITIES OF EARLY CHILDREN'S EDUCATION..... **149**

Yemchyk O.H.
FORMATION OF CREATIVE COMPETENCE OF A PRESCHOOL EDUCATION SPECIALIST
IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE..... **153**

SECTION 6. LEARNING THEORY

Bilokopytov V.I.
LIFELONG LEARNING: DEVELOPMENT, REASONS, ADVANTAGES, DISADVANTAGES..... **157**

SECTION 7. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Bondar H.O.
VIRTUAL INTERNATIONALISATION TOOLS FOR STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS STUDYING FOREIGN LANGUAGES..... **162**

Hlushchuk S.V., Malaniuk M.I.
APPLICATION OF INFORMATION DIGITAL TOOLS IN CLASSES OF THE LINGUISTIC BLOCK OF DISCIPLINES AND SCIENTIFIC CIRCLE IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION..... **167**

Kovalenko V.V.
RECOMMENDATIONS ON THE USE OF GOOGLE CLOUD ARTIFICIAL INTELLIGENCE SERVICES FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHING STAFF..... **171**

Kuzmin D.V., Lemish N.O.
SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF INTERCULTURAL PERCEPTION AND MUTUAL UNDERSTANDING IN THE ORGANIZATION OF ADAPTIVE LEARNING..... **176**

Kurinnyi O.V.
ADVANCED METHODOLOGIES AND INNOVATIONS IN FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION IN A HIGHER EDUCATION CONTEXT..... **182**

Sabodashko I.V., Horokhivska T.M.
VIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES IN UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE LESSONS: PROSPECTS FOR IMPLEMENTATION..... **186**

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

ВИРОБЛЕННЯ ЛЕКСИКОГРАФІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У РОБОТІ ЗІ СЛОВНИКОВИМ ЗАПАСОМ ВИУЧУВАНИХ МОВ

DEVELOPMENT OF LEXICOGRAPHIC LITERACY OF FUTURE TRANSLATORS IN WORKING WITH THE VOCABULARY OF THE LEARNED LANGUAGES

УДК 811.161.2'374:(378:81'25)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.1

Мішеніна Т.М.,
докт. пед. наук, канд. філол. наук, професор,
професор кафедри української мови Криворізького державного педагогічного університету

Коваленко О.О.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри німецької мови і літератури з методикою викладання Криворізького державного педагогічного університету

Устінова В.О.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри німецької мови і літератури з методикою викладання Криворізького державного педагогічного університету

Статтю присвячено питанню вироблення лексикографічної грамотності майбутніх перекладачів. Задля продуктивної лексикографічної роботи здобувачі мають оволодіти прийомами роботи зі словниковою літературою. Робота зі словниковим матеріалом розширює запас здобувачів, активізує навчальну комунікацію, яка спонукає до обміну позиціями щодо доцільності того чи того варіанту перекладу, застосовуваного перекладацьких прийому чи стратегії.
Робота майбутніх перекладачів зі словниковим запасом орієнтована насамперед на осмислення теоретичного матеріалу (на прикладі лексико-фразеологічної системи). Студенти оволодівають навичками встановлювати лінгвістичний статус мовної одиниці, використовувати правильно й точно ряди відповідно системних узаємозв'язків (синонімічні, паронімічні, антонімічні, омонімічні).
Студенти ознайомлюються з принципами побудови словникової статті залежно від типу словника, продукують власні словникові статті, фіксують завваги стосовно стильового функціонування мовних одиниць; укладають авторський словник, доповнюючи ряди, що визначають синонімічні, паронімічні, антонімічні, конверсивні й омонімічні відношення; подають лексикографічний опис одиниць, з якими працюють, здійснюють їх філіацію й семантизацію; укладають словник мовних девіацій перекладу. Ілюстративний матеріал, який добирають майбутні перекладачі, не лише оприявнюють сучасний перекладацький дискурс, але також моделюють власну перекладацьку практику.
Робота зі словниками значною мірою розширює словниковий запас, сприяє поглибленню знань про реалізацію значення мовної одиниці, її стильових потенцій. У роботі зі словниковою літературою філологи також розвивають уміння здійснювати інформаційний пошук мовного ресурсу задля добору варіанту перекладу.
Наведено систему завдань, спрямованих на вироблення лексикографічної грамотності майбутніх перекладачів.
Ключові слова: *майбутні перекладачі, заклад вищої педагогічної освіти, лексико-фразеологічна система, українськомовний корпус, німецькомовний корпус, словниковий запас, словникова література, лексикографічна грамотність, перекладацька практика, лінгводидактика, комунікація.*

The article is devoted to the issue of developing lexicographic literacy of future translators. For productive lexicographic work, applicants must master the techniques of working with dictionary literature. Working with vocabulary material expands the pool of learners, activates educational communication, which encourages the exchange of positions on the appropriateness of a particular translation option, translation technique or strategy used.
The work of future translators with vocabulary is primarily focused on understanding theoretical material (using the example of a lexical and phraseological system). Students master the skills of establishing the linguistic status of a language unit, using correctly and accurately the series of corresponding systemic relationships (synonymous, paronymic, antonymic, homonymic).
Students become familiar with the principles of constructing a dictionary entry depending on the type of dictionary, produce their own dictionary entries, record observations regarding the stylistic functioning of linguistic units; compile an author's dictionary, supplementing the rows that define synonymous, paronymic, antonymic, conversive and homonymic relations; they provide a lexicographic description of the units they work with, carry out their filiation and semantization, and compile a dictionary of linguistic deviations in translation. The illustrative material selected by future translators not only reveals modern translation discourse, but also models their own translation practice.
Working with dictionaries significantly expands vocabulary, contributes to deepening knowledge about the implementation of the meaning of a linguistic unit, its stylistic potential. In working with dictionary literature, philologists also develop the ability to conduct information search for a linguistic resource in order to select a translation option. A system of tasks aimed at developing lexicographical literacy of future translators is presented.
Key words: *future translators, institution of higher pedagogical education, lexical and phraseological system, Ukrainian-language corpus, German-language corpus, vocabulary, dictionary literature, lexicographical literacy, translation practice, linguodidactics, communication.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Фахова підготовка філологів – майбутніх перекладів – визначає комплекс компетентностей, яких має набути філолог, який працює з перекладною літературою, має перекладацьку практику. У фаховій підготовці майбутніх перекладачів досягнути культури перекладу, культури уживання мовних одиниць з урахуванням їх функціонування у текстах різного стильового відносення неможливо без ґрунтовної підготовки до роботи зі словниковою літературою, постійного розширення словникового запасу.

Спостереження над перекладними текстами має опертям не лише ознайомлення із пропонованим вокабуляром, але також утворення власного довідника, що засвідчує досвід перекладацької практики. Мовний ресурс відтворює системність узаємозв'язків, уможливлює при перекладі обирати доцільний варіант; оприявнює дискурс, обумовлений стилетвірними чинниками. Розвиток галузей сучасної полікультурної спільноти має відтворення у відповідному дискурсі, тому перекладацька практика має відображати динаміку цивілізаційного діалогу через мовний матеріал. Інформаційний пошук є визначальним у перекладацькій практиці, оскільки не лише сприяє поглибленню теоретичних знань, розширенню світогляду фахівця з перекладу, але також визначає формат міжкультурної комунікації, перебігу перекладу текстів різного стильового спрямування й галузевого віднесення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення системних узаємозв'язків у мовній системі уможливить простежити динамічні процеси, що засвідчують явища омонімії, синонімії, антонімії, визначити лінгвістичний статус мовних одиниць (О. Бондар, Ю. Карпенко [1, с. 220–237], І. Вихованець, К. Городенська [2], П. Дудик [8, с. 140–173]).

Лексикографічна діяльність майбутніх перекладачів апелює до роботи зі словниковою літературою, складання власних словників, що відтворюють практику перекладацької діяльності через добір перекладних мовних одиниць з урахуванням критеріїв семантичного обсягу (Н. Остапенко, О. Покровська, С. Руденко).

Системна робота філологів зі словниковою літературою (С. Кривець, О. Покровська, О. Потапенко, Л. Кожуховська, Л. Сапожнікова) сприяє збільшенню словникового запасу, що вможливлює застосування доцільних прийомів і стратегій перекладу задля добору перекладного варіанту, виробленню культури літературного подання перекладного тексту, розвитку інформаційно-пошукової культури (Г. Головченко, І. Стариков).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Робота майбутніх перекладачів зі словниковою літературою полягає не лише в пошукові інформації, яка стосується розкриття значення того чи того слова, спостереження над системними взаємозв'язками лексем, що забезпечує досягнення точності й нормативності в перекладацькій практиці, визначає доцільність застосування прийому чи стратегії при перекладі. Поглиблення лексикографічної грамотності передбачає також самостійний пошук інформації, яка стосується особливостей перекладу мовних одиниць (з урахуванням денотативного й конотативного значень), які перебувають у системних відношеннях.

Вироблення лексикографічної грамотності майбутніх перекладачів має бути також орієнтованим на роботу з мовним корпусом, віднайдення необхідної інформації задля формування банку перекладача (словникові статті, етимологічні коментарі, ряди лексем на основі системних відношень). Нерозв'язаним залишається питання вироблення культури інформаційного пошуку майбутніх перекладачів.

Мета статті – розкрити лінгводидактичні засади вироблення лексикографічної грамотності майбутніх перекладачів у роботі зі словниковим запасом виучуваних мов.

Виклад основного матеріалу. Робота словесників із лексикографічним матеріалом орієнтована полягає не лише в опрацюванні мовного фонду, який репрезентує системні зв'язки (синонімічні, антонімічні, паронімічні, омонімічні), але також подальшу роботу із базовим словниковим запасом, необхідним для розуміння тексту.

У роботі з мовним матеріалом майбутні перекладачі працюють над укладанням власного словника, який би сприяв використанню мовного ресурсу у продукуванні текстів виучуваними мовами, редагуванні перекладних текстів. Словникова стаття орієнтована на фіксацію кількох визначень (унесення філіації й семантизації з академічних тлумачних словників, словників синонімів, антонімів, паронімів, омонімів), що значною мірою розширює пошук взаємозаміни, уможливлює добір мовних одиниць, які б реалізовували значення й додаткові семантичні відтінки (денотативні й конотативні) залежно від стильового віднесення тексту, прагматичної настанови тощо.

При укладанні словника майбутні перекладачі також уносять завваги стосовно стилістичного використання мовних одиниць, оскільки залежно від стильового віднесення використовуваними є ті чи ті слововживання. Стилістичний потенціал мовних ресурсів полягає в доборі точних, виразних, естетично й художньо довершених відповідників.

Студенти набувають навичок формулювання словникових статей з опертям на усталені принципи розмежування й опису мовних одиниць. Студенти добирають ілюстративний матеріал, який демонструє умови актуалізації того чи того значення мовної одиниці.

Аналізуючи системні взаємозв'язки у межах лексико-фразеологічної системи, здобувачі самостійно або з допомогою викладача спостерігають динаміку, яка засвідчує розвиток значень мовних одиниць, утворення системних взаємозв'язків, стилістичний потенціал. Ілюстративний матеріал майбутні перекладачі добирають самостійно. Такий прийом не лише спонукає до осмислення теоретичних основ лексико-семантичних полів і семантичних груп мовних одиниць, але також добору текстових фрагментів, які оприявлюють спостереження здобувачів, є ресурсом задля демонстрації стилістичного потенціалу та / або системності лексичних мовних одиниць.

У розробленні системи завдань задля вироблення лексикографічної грамотності майбутніх перекладачів зважали на актуалізацію теоретичного матеріалу [1, с. 220–237; 2; 4, с. 166–170], як-от:

1) ознаки лексико-семантичного поля (сукупність лексем, об'єднаних спільною гіперсемою): функціонування мовної одиниці в певному зв'язку з іншими лексемами; безперервність, яка має вияв у відтворенні реалій довкілля; цілісність, яка вможливлює відтворення понятійної картини світу представників лінгвокультури;

2) ознаки лексико-семантичної групи (сукупність лексем, об'єднаних спільною гіперсемою меншого ступеня узагальнення в порівнянні з польовою гіперсемою); ідеться, наприклад, про облік часових інтервалів виучуваними мовами (*доба, рік, місяць, тиждень, дні тижня, година*; *місяць: номінації місяців у межах року* тощо); часовий перебіг події, явища (*початок, тривання, продовження, завершення, повторення*); синонімічні / антонімічні тощо мовні відповідники описуваних номенів у виучуваних мовах тощо;

3) шляхи поповнення мовної системи запозиченнями зумовлені розвитком галузей; зміною категорійного значення слова, що зумовлює семантичні трансформації і визначає нові морфологічні ознаки;

4) стилістичний потенціал мовних одиниць визначено стильовим уналежненням, а також увиразненням, оскільки добір мовного ресурс засвідчує багатство мови, дозволяє побудувати вислів точно, досягти художньої ваги, естетики; зважали також на показник емоційної ваги мовної одиниці, метафоричного потенціалу, семантичної валентності.

Лексикографічна робота майбутніх перекладачів також пов'язуємо з умінням майбутніх перекладачів здійснювати інформаційно-пошукову діяльність, що має вияв у зверненні до корпусної лінгвістики [3, с. 22–26; 6, с. 315–317]. Автоматичне оброблення мовних одиниць за критеріями семантичної актуалізації, системності (лексико-граматичне поле, лексико-семантична група, лексико-семантичне гніздо, синонімічні / антонімічні / паронімічні / омонімічні / гіпонімічні взаємозв'язки) уможливлює здійснення процедури класифікації, аналізу, класифікації досліджуваного ресурсу.

Основними об'єктами інформаційно-пошукової діяльності майбутніх перекладачів є джерело (текстові фрагменти, окремі речення; вислови); інформація, отримувана з джерел різного стильового уналежнення, розширює пошук, уможливлює здійснення філіації й семантизації в межах параметризації фахового мовлення, художнього мовлення як репрезентанта творів мистецтва слова.

Майбутні перекладачі звертаються у змісті навчальної комунікації до словників (ознайомлюються зі словниковими статтями; аналізують контекстне оточення мовних одиниць; уводять у речення). Залежно від формату побудови словника, критеріїв класифікації мовних одиниць, подання тлумачення в тематичному порядку, переклад іншою мовою. Звернення до мовознавчих словників уможливлює здійснення спостереження над мовним матеріалом, застосування алгоритму уведення мовних одиниць у тексти різного стильового віднесення.

Вироблення лексикографічної грамотності майбутніх перекладачів сприятиме на подальших етапах здобуття вищої освіти самостійному вивченню додаткових тем, роботі над удосконаленням культури мовлення, а також у фаховому зростанні. Самостійна робота зі словниковою літературою також сприяє подоланню труднощів при перекладі текстів різної складності і стилістичного віднесення, оскільки філологи, працюючи зі словниковими статтями, ознайомлюючись з етимологічним коментарем, виробляють стратегію у перекладацькій діяльності, актуалізують набуті знання, працюють із текстом не спираючись на рекомендовані тексту перекладу, а насамперед орієнтуючись на практику самостійного опрацювання тексту перекладу.

При укладанні словникових статей ілюстративний матеріал майбутні перекладачі добирають з опертям на практику опрацювання фактологічного матеріалу літератури точних стилів (наукового: власне науковий, науково-навчальний, науково-популярний підстилі; офіційно-ділового: канцелярський, юридичний, дипломатичний підстилі). Добираючи ілюстративний матеріал публіцистичного й інформаційного стилів, майбутні перекладачі простежують динаміку запозичень, особливості функціонування мовних одиниць.

У фаховій підготовці майбутніх перекладачів лексикографічна робота має такі напрями навчально-пізнавального й науково-дослідницького пошуку:

– визначення лінгвістичного статусу лексем у мовній системі;

– лексикографічна робота з лексемами (тлумачення слова; тлумачення запозичених слів; ознайомлення з синонімічним рядом слів, рядом несиномічних слів, які реалізують суголосну семантику, співвідносні за родо-видовим співвідношенням);

– функціонування лексем у текстах різної стильової приналежності;

– лексикографічна робота майбутніх перекладів уможливлює ефективне застосування перекладацьких стратегій; уникнення мовних девіацій при перекладі або їх виправлення.

Безумовно, постійна робота майбутніх перекладачів зі словниками не лише забезпечить успішну мовну практику, але також значною мірою розширить світогляд філологів, поглибить їхні знання з різних галузей (філологи працюють із текстами, які містять інформацію різних сфер:

науково-технічного, гуманітарно-мистецького напрямів). Ознайомлення з національно позначеною лексикою, а також текстами лінгвокультурного і мистецького спрямувань також сприяє розвиткові лінгвокультурної обізнаності, що має безпосередній вияв у репрезентації тексту перекладу.

У роботі з електронними словниками майбутні перекладачі набувають умінь аналізу текстів і мовних одиниць шляхом аналізу і виокремлення галузевого матеріалу, подальшого його опрацювання в перекладацькій діяльності. Варто підкреслити, що оприявлений електронний ресурс майбутні перекладачі аналізують, узагальнюють задля подальшого використання у перекладацькій діяльності; критичне ставлення до отримуваної інформації визначає подальший пошук у віднайденні оптимального рішення в доборі прийому чи стратегії перекладу.

Наводимо завдання, спрямовані на вироблення лексикографічної грамотності майбутніх перекладачів (на матеріалі системних узаємозв'язків мовних одиниць). Рекомендовані для роботи здобувачів при вивченні розділів «Лексикологія», «Лексикографія», «Лексичні аспекти перекладу», «Типологія помилок».

Синоніми в німецькій літературній мові з'являються або завдяки запозиченням, або внаслідок проникнення діалектних слів в літературну мову, або, нарешті, в результаті зміни значень слів. У німецькій мові розрізняють стилістично обмежені та стилістично необмежені синоніми. До стилістично необмежених синонімів належать як рівнозначні (повні та неповні) та нерівнозначні синоніми: 1) рівнозначні: halten і stehen bleiben «стояти» – повні синоніми; Meer і See «море» – неповні; 2) нерівнозначні синоніми розрізняються за відтінками значення і вживанням sogar – selbst, aufmachen – öffnen. Наведені мовні одиниці є функційними в німецькій мові, становлять основу утворення синонімічних рядів і гнізд.

До критеріїв для встановлення синонімічності лексико-семантичних варіантів слів належать критерії близькості наочно-логічного змісту: 1) конструктивна спільність (ablehnen – sich weigern); 2) збіг сполучуваності (ganz – vollig); 3) узаємозамінність (gehen – laufen); 4) приналежність до одного типу понять – родовому або видовому (trinken – schlurfen).

У сучасній українській мові функційними є:

– семантичні (ідеографічні) синоніми, які різняться когнітивними семами *(перстень – обручка; будувати – споруджувати*);

– стилістичні синоніми мають спільну когнітивну сему, різняться прагматичними семами (*обманювати – брехати, говорити – ректи, базікати*);

– абсолютні синоніми тотожні за значенням і є взаємозамінними незалежно від контекстуального оточення, а також стильового уналежнення (*лабіалізований – огублений; шаблонний – трафаретний, бусол – лелека – чорногуз, жмикрут – скнара – скупар – експлуататор*);

– контекстуальні синоніми.

Лексикографічна робота майбутніх перекладачів визначає такі аспекти:

– Урахування при перекладі того, що в українській мові причинами виникнення синонімів є взаємодія літературної мови і діалектів; активний процес узаємодії української мови з іншими [1, с. 227], що зумовлює розширення синонімічних рядів.

– При укладанні перекладного словника майбутні перекладачі моделюють синонімічний ряд з опертям на критерії семантичного обсягу слова; якщо йдеться про переклад термінів субмов, то ілюструють конкретними прикладами коректного термін оживання [11, с. 78–85]; розкривають значення термінів з урахуванням семантичних відмінностей мов: через еквівалент, синонім, опис (описовий прийом перекладу), транслітерацію з тлумаченням і поясненням.

Завдання. Уведіть у речення абсолютні синоніми *модернізувати – осучаснити*, надайте їх семантичні і граматичні характеристики. Прокоментуйте стильове віднесення. Продемонструйте функційність синонімів на прикладі текстового фрагменту українською й німецькою мовами. Перевірте за тлумачним словником значення слів в українській і німецькій мовах.

Лінгводидактичний матеріал складає два блоки: літературний варіант і діалектний відповідник; питомо український літературний варіант і іншомовний відповідник (*манера, стиль, характер – поводження; опонент – конкурент, суперник, супротивний, дисидент, антагоніст; рекомендувати, репрезентувати – представляти, знайомити; імпозантний (здатний привертати увагу) – презентабельний, солідний, статечний; реєстр – прейскурант, каталог, перелік; фахівець – професіонал, спеціаліст, майстер*).

У роботі з синоніми майбутні перекладачі простежують закономірність, яка полягає в обмеженому уживанні іншомовних слів у неточних стилях (за винятком галузевого напряму, наприклад, жанр фантастики або детективу, що передбачає надання описів, які містять спеціальні терміни).

Завдання. Схарактеризуйте стилістичні характеристики синонімів шляхом добору із текстів різної стильової приналежності.

Завдання. Звернувшись до Словника іншомовних слів, зясуйте значення наведених мовознавчих термінів. Випишіть словникову статтю. Продемонструйте мовне явище, позначуване іншомовним терміном. Наведіть український дублет. Подайте переклад німецькою мовою.

Алітерація, акомодація, денотат, деривація, комунікація, детермінант, конверсія, лабіалізація, номінатив, ад'єктивація, інверсія.

Довідка. *Альтернація (alternatio – чергування). Їздити – їжджу (І особа одн. теп. часу дійсного способу).*

Завдання. Ознайомтеся з синонімічним рядом (Словник практичних синонімів української мови, с. 100): *Жовкнути, жовтіти, ставати жовтим, жовтішати, прижовкати, засихати, вигоряти, блякнути, (- жито) половіти*. Звернувшись до Тлумачного словника, з'ясуйте значення слів, що утворюють синонімічний ряд. Подайте переклад німецькою мовою, прокоментуйте особливості перекладу національно позначеної лексики.

Антонімія порівняно з синонімією поширена в німецькій мові помірно. У художніх творах активно використовують систему протиставлень: Reichtum-Armut, loben-tadeln, Gesundheit-Krankheit, schlecht-gut, schwarz-weiß.

У німецькій мові з допомогою словотворчих засобів (суфіксально-префіксальних (un-, ur-, miß-, -voll, -arm, -los, -frei, -leer) утворюють антонімічні пари, у які об'єднують слова за несумісними ознаками, однорідними ознаками.

У сфері антонімічного словотворення префікси поділяються на: 1) ті, які додаються до мотивуючого слова (Verstand-Mißverstand, Befolgung-Nichtbefolgung, Kultur-Kulturlosigkeit); 2) ті, які утворюють пари з протилежним значенням (aufmachen-zumachen, Unterlauf-Oberlauf).

В українській мові антонімічний ряд засвідчує контрарні (*любов – ненависть, білий – чорний, холодний – гарячий, щедрий – скупий, активний – пасивний, горизонтальний – вертикальний*), контрадикторні (*легкий – важкий – неважкий; охайний – неохайний, логічний – нелогічний – алогічний*) антонімічні опозиції. Задля утворення антонімів використовують префікси українські й іншомовні (***за****цвісти – **від****цвісти, **ви****грати – **про****грати, мовний – **поза****мовний, не-, а-, анти-, контр-, міні-/максі, макро-/мікро-, гіпер-/гіпо-*).

Конверсивні відношення є несиметричними, вказують на елементи ситуації (*чоловік – дружина, предок–нащадок, народжувати–народжуватися*).

Завдання. Звернувшись до словника антонімів, випишіть ряди слів, що вказують на: а) початок дії або стану чи їх припинення; б) вияв ознаки за шкалуванням; в) простір; г) інтелектуальні, морально-етичні характеристики особи.

Завдання. Утворіть антонімічні ряди слів шляхом додавання префіксів. Подайте української і німецькою мовами. Прокоментуйте ознаки культури уживання перекладної мовної одиниці – точність і правильність.

З огляду на те, що антоніми можуть бути полісемантичними, до антонімічного ряду може бути віднесеною лексема з одним актуалізованим значенням, тому у складі антонімічної пари можуть бути слова з прямим і переносним значенням [4, с. 169–171], наприклад: *свіжий хліб – черствий хліб, свіжа сорочка – брудна сорочка, свіжий вітер – теплий вітер.* Відповідно, виробленню лексикографічної грамотності сприятиме активна робота майбутніх перекладачів із антонімічними парами, які утворюють полісемантичні слова.

Висновки та перспективи дослідження. Лексикографічна грамотність майбутніх перекладачів апелює до знань лексико-фразеологічної системи, вміння визначати лінгвістичний статус мовної одиниці; визначати ряди, що відтворюють системні взаємозв'язки (синонімічні, антонімічні, паронімічні, омонімічні), уводити в контекст мовні одиниці, точно і правильно продукувати перекладний варіант. Компетентне послуговування словниковою літературою в перекладацькій діяльності забезпечує науковий підхід до фахової підготовки майбутніх перекладачів, активізує пошуково-інформаційну роботу. Системна робота майбутніх перекладачів зі словниковою літературою спонукає до самостійного опрацювання інформації, необхідної для застосування прийомів і тактик перекладу, забезпечує розширення їх словникового запасу.

Перспективами подальших розвідок є розгляд питання розвитку лексикографічної грамотності майбутніх перекладачів у роботі з корпусом мовних систем.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондар О. І., Карпенко Ю. О., Микитин-Дружинець М. Л. Лексикологія. Лексикографія. *Сучасна українська мова* : навчальний посібник. Київ : ВЦ «Академія», 2006. С. 195–354.

2. Вихованець І. Р., Городенська К. Г. Теоретична морфологія української мови. Київ : Пульсари, 2004. С. 17, 20.

3. Головченко Г. О., Стариков І. М. Дидактичний інформаційний простір як нова педагогічна технологія : навчальний посібник. Миколаїв : Тетра, 2004. 36 с.

4. Дудик П. С. Стилістика української мови : навчальний посібник. Київ : ВЦ «Академія», 2005. 368 с.

5. Караванський С. Практичний словник синонімів української мови. Львів : БаК, 2008. 512 с.

6. Кривець С. В. Розвиток та історичне становлення словниково-довідникової літератури, її вплив на формування професійної компетентності майбутніх учителів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Вип. 14. Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2007. С. 315–319.

7. Лінгводидактика (курс лекцій) : навч. посіб. [для студ. філол. спец. вищ. навч. закл.] / О. Потапенко, Л. Кожуховська, Т. Товкайло, Т. Чубань. Київ : Міленіум, 2005. 402 с.

8. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів : навч.-метод. посіб. / В. Г. Редько, Т. К. Полонська, О. С. Пасічник, Н. П. Басай, О. М. Коротков, І. В. Алєксєєнко; ред.: В. Г. Редько; НАПН України, Ін-т педагогіки. Київ : Пед. думка, 2013. 259 с.

9. Онлайнова версія академічного тлумачного «Словника української мови» в 11 томах (1970–1980). URL : http://sum.in.ua (http://sum.in.ua/).

10. Остапенко Н. М. Теорія і практика формування лінгводидактичних компетентностей у студентів філологічних факультетів ВНЗ : монографія. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю., 2008. 330 с.

11. Українська термінографія: історія, теорія і практика : монографія / О. А. Покровська, Л. Я. Сапожнікова, С. М. Руденко. Харків : ХДУХТ, 2015. 134 с.

РОЛЬ РОБОТОТЕХНІКИ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ПОЧАТКОВІ КРОКИ З КОНСТРУКТОРОМ LEGO MINDSTORMS

THE ROLE OF ROBOTICS ON INFORMATICS CLASSES IN PRIMARY SCHOOL: FIRST STEPS WITH LEGO MINDSTORMS

УДК 373.3.016:004.9]:004.896
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.2

Мороз Н.В.,
викладач кафедри педагогіки, теорії та методики початкової освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі

У статті розглянуто роль робототехніки у навчанні інформатики молодших школярів. Проаналізовано можливості використання конструктора LEGO Mindstorms як інструмента для формування базових навичок програмування, логічного мислення та творчого підходу до розв'язання задач. Сучасна система освіти стикається з викликами щодо вдосконалення методів навчання, особливо в галузі інформатики, яка потребує інноваційного підходу. Робототехніка представляє собою перспективний напрямок, що об'єднує електроніку, механіку та програмування. Вона служить інструментом для інтерактивного навчання, зосереджуючи увагу на вирішенні реальних технічних задач. Використання конструкторів LEGO Mindstorms в освітньому процесі сприяє формуванню основних STEM-компетенцій у молодших школярів, включаючи критичне мислення, креативність, командну роботу та базові знання з програмування.

Аналіз наукових досліджень демонструє, що LEGO-конструювання дозволяє удосконалювати когнітивні, комунікативні та психомоторні здібності учнів, зокрема тих, які мають особливі освітні потреби. Окрема увага приділяється інклюзивному потенціалу LEGO-технологій, які забезпечують сенсорну інтеграцію і соціалізацію дітей через спільну діяльність. Використання LEGO Mindstorms спрощує складні технічні поняття, трансформуючи їх у доступну та зрозумілу форму.

У статті розглядаються основні етапи впровадження LEGO Mindstorms у навчальний процес початкової школи, зокрема проєктний підхід як засіб розвитку творчості та технічних навичок учнів. Також акцентується увага на соціальних аспектах групової роботи, що сприяють комунікативним здібностям дітей. Інтеграція робототехніки в систему освіти створює нові можливості для розвитку молодого покоління, формуючи фундамент для успішної адаптації у технічному середовищі майбутнього.

Ключові слова: *гейміфікація, НУШ, початкова школа, робототехніка, LEGO-технологія, STEM-компетенції.*

The article examines the role of robotics in teaching informatics to primary school students. It analyzes the potential of using the LEGO Mindstorms kit as a tool for developing basic programming skills, logical thinking, and a creative approach to problem-solving. The modern education system faces challenges in improving teaching methods, especially in the field of computer science, which requires an innovative approach. Robotics represents a promising direction that integrates electronics, mechanics, and programming. It serves as a tool for interactive learning, focusing on solving real technical problems. The use of LEGO Mindstorms in the educational process contributes to the development of core STEM competencies in young students, including critical thinking, creativity, teamwork, and basic programming knowledge.

An analysis of scientific research shows that LEGO construction improves students' cognitive, communicative, and psychomotor abilities, particularly among those with special educational needs. Special attention is given to the inclusive potential of LEGO technologies, which support sensory integration and socialization of children through collaborative activities. The use of LEGO Mindstorms simplifies complex technical concepts by transforming them into accessible and understandable forms.

The article outlines the main stages of integrating LEGO Mindstorms into the primary school curriculum, including the project-based approach as a means of fostering students' creativity and technical skills. It also emphasizes the social aspects of group work, which enhance children's communication abilities. The integration of robotics into the education system creates new opportunities for the development of the younger generation, laying the foundation for successful adaptation to the technological environment of the future.

Key words: *gamification, New Ukrainian School (NUS), primary school, robotics, LEGO technology, STEM competencies.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасна освіта потребує інноваційних підходів до навчання, особливо у сфері інформатики. Використання робототехніки дозволяє зробити навчання більш цікавим, інтерактивним і наближеним до реальних технічних завдань.

Робототехніка є однією з нових сфер застосування основ алгоритмізації та програмування, вона є популярним і ефективним методом для вивчення важливих галузей науки, технології, конструювання. Роботів використовують, в основному, на виробництві, проте, не зупиняючись на досягнутому, їх намагаються впровадити у повсякденність. Фундаментом для робототехніки слугують електроніка, механіка та програмування. Більшість сучасних технічних галузей неможливо уявити без використання роботизованих систем виробництва. В свою чергу, розвиток таких галузей потребує підготовки кваліфікованих фахівців. Це ставить нові завдання перед сучасною системою освіти. Саме тому робототехніка стала одним із популярних напрямів позакласної освіти учнів [3].

LEGO Mindstorms є одним із найпопулярніших інструментів для навчання робототехніки, який підходить навіть для молодших школярів. У даній статті ми розглядали роль цього конструктора у формуванні ключових навичок учнів початкової школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У низці досліджень йдеться про унікальність можливостей LEGOконструювання. Робота Т. Ражок,

стосувалась ширшого застосування технологій LEGO-конструювання у викладанні. Інші вчені, такі як О. Міхєєва, Я. Матюшинець, О. Петегирич, зробили внесок у загальне розуміння того, як технології LEGO-конструювання можна використовувати в освітньому середовищі, особливо з акцентом на інклюзивність.

У дослідженнях Н. Бібік, Ю. Демченко, А. Євсюкової, Т. Мукія, І. Палазова, Т. Пеккера, О. Петегирич, А. Костецької, Т. Форостюк, досліджувалися проблеми запровадження та використання LEGO-технологій на уроках у початковій школі. А. Лапін, А. Євсюкова, Ю. Максаєва, С. Безпала, та інші внесли додаткові перспективи в дослідження LEGO-технологій у навчанні молодших школярів. Крім того, зазначені дослідники відзначають важливість врахування нейрорізноманітності при створенні інклюзивного середовища засобами LEGO-конструювання, зокрема в контексті сенсорної інтеграції та розвитку соціальних навичок через спільну діяльність.

Метою статті є визначення освітнього потенціалу та практичне застосування робототехніки на уроках інформатики у початковій школі за допомогою конструктора LEGO Mindstorms.

Виклад основного матеріалу. Гра є природною формою діяльності для дітей молодшого шкільного віку. Вона сприяє розвитку їхньої уяви, логічного мислення, комунікаційних навичок та вміння співпрацювати з однолітками. LEGO як інструмент навчання ідеально вписується у цю концепцію. Завдяки конструктору можна візуалізувати навчальний матеріал, що полегшує його сприйняття та засвоєння. Наприклад, діти можуть будувати моделі будівель, транспортних засобів або навіть молекул, у такий спосіб засвоюючи основи фізики, математики або біології. Це дозволяє зробити абстрактні поняття більш доступними для розуміння [8].

Офіційний початок інтеграції технологій Lego в освітній процес України датується 2009 роком, коли науково-методична рада з питань освіти Міністерства освіти і науки України схвалила програму курсу інформатики за вибором «Основи робототехніки» для загальноосвітніх навчальних закладів (протокол №4 від 28.05.2009 року). Основною метою курсу є створення умов для опанування принципів алгоритмізації та програмування з використанням конструктора Lego Mindstorms NXT, а також сприяння розвитку науково-технічного та творчого потенціалу учнів. Навчальна програма передбачає формування початкових інженерно-технічних компетенцій через вивчення основ робототехніки, а також організацію позакласної діяльності, яка стимулює інтелектуальний і соціальний розвиток учнів [2].

Робототехніка як частина STEM-освіти сприяє розвитку міждисциплінарних знань та навичок. Робототехніка – це прикладна наука, в якій вивчається проєктування, розробка, конструювання, експлуатація та використання роботів [5].

Робототехніка є однією з ключових дисциплін сучасності, яка інтегрує знання з програмування, інженерії та вирішення прикладних задач. Для навчання цієї дисципліни особливе місце займає Lego Mindstorms, який поєднує в собі освітній і розважальний аспекти. Враховуючи зростаючий інтерес до робототехніки серед дітей, підлітків та дорослих, використання цієї системи може слугувати ефективним інструментом для розвитку технічних та творчих навичок.

Освітнє середовище LEGO поєднує спеціально підготовлені комплекти для групових занять, систематизований набір завдань для дітей та чітко визначену освітню концепцію. LEGO-педагогіка – одна з найпопулярніших сучасних освітніх систем, яка активно використовує тривимірне моделювання реального світу та предметно-ігровий підхід до навчання й розвитку дітей [6].

За допомогою конструктора ЛЕГО вирішуються завдання освітньої діяльності початкової школи за наступними напрямками: розвиток дрібної моторики рук, стимулюючи в майбутньому загально мовленнєвий розвиток і розумові здібності; навчання правильному і швидкому орієнтуванню в просторі; ознайомлення з математичними поняттями, розв'язування математичних та логічних задач; розширення уявлень про навколишній світ, архітектуру, транспорт, ландшафт; розвиток уваги, пам'яті, творчого мислення; формування навички діалогічного мовлення, розширення словникового запасу; вміння працювати у групі, спілкуватися, бути толерантними один до одного; створення атмосфери змагання [4].

Lego Mindstorms поєднує ігровий підхід до навчання з розвитком практичних умінь. Для дітей початкової школи це може бути чудовим способом дізнатися про основи роботи датчиків, моторів та програмного забезпечення, не відчуваючи при цьому страху перед складністю технічних задач. Простота використання системи дозволяє навіть наймолодшим учням легко збирати базові моделі роботів, отримуючи задоволення від процесу створення.

Основні компоненти конструкторів Lego Mindstorms включають інтелектуальні блоки (контролери), які є центральним елементом роботів, різноманітні сенсори для збору даних з довкілля, мотори, що забезпечують механічний рух, а також стандартні деталі Lego для створення конструкцій. Спочатку варто ознайомитися з комплектом, що дасть змогу зрозуміти його функціонал та обмеження. Важливим етапом є складання базової моделі робота згідно з інструкціями, що постачаються з набором або доступні через спеціалізовані додатки. Це забезпечує первинне ознайомлення

з конструкцією робота, яка слугуватиме основою для подальших експериментів.

Однією з головних переваг LEGO Mindstorms є можливість залучення до навчання через практичний досвід. Діти можуть спостерігати, як їхні конструкції оживають завдяки кодам, які вони самостійно пишуть у спеціальному додатку. Наприклад, молодші школярі можуть запрограмувати робота на виконання простих дій, таких як рух вперед або обхід перешкод. Це не лише формує базове розуміння логіки програмування, але й сприяє розвитку послідовності мислення та впевненості у своїх силах.

Ще однією важливою складовою навчання з LEGO Mindstorms є соціальна взаємодія. Спільна робота в групах сприяє розвитку комунікативних навичок та вміння працювати в команді. Наприклад, під час спільного складання та програмування роботів діти навчаються обговорювати ідеї, вислуховувати інших і вирішувати спільні задачі. Такий підхід підсилює соціалізацію та виховує почуття відповідальності за спільний результат.

Ефективно організована діяльність із використанням конструктора LEGO володіє значним виховним потенціалом, сприяючи формуванню важливих особистісних якостей, таких як зосередженість, терплячість, взаємоповага та акуратність. Поєднання цих аспектів забезпечує активізацію розумових процесів і формування сталого інтересу до системності та організованості. У ході аналізу досягається розвиток здатності до саморефлексії, а також усвідомлення власної оцінки та сприйняття з боку інших людей. Впровадження конструктора LEGO у навчальний процес дозволяє дітям брати активну участь у заняттях, що підвищує усвідомлення навчального матеріалу, закріплює отримані знання та вдосконалює навички. Цей підхід викликає у дітей зацікавленість і позитивне ставлення до занять [7].

Не менш важливим є й те, що робота з LEGO Mindstorms дає можливість дітям виявляти творчість. Незважаючи на те, що платформа пропонує базові моделі для збору, учні можуть експериментувати з власними ідеями, створюючи унікальні конструкції. Це стимулює їхню уяву та розширює можливості для самовираження.

Конструктор серії Lego Mindstorms EV3 – це набір, який дозволяє учням створювати, програмувати та тестувати свої проекти, використовуючи реальні технології зі світу робототехніки. Базовий набір LME EV3 призначений для роботи як одного учня та колективу до трьох учнів. У комплект набору входять стандартні деталі Lego (планки, осі, колеса, шестерні), сенсори, електромотори та програмований блок EV3. Наявність окремого автономного програмованого блоку та середовища програмування високого рівня робить цей набір серйозним інструментом, що дозволяє створювати роботів, що вирішують досить складні завдання [1].

Методика впровадження LEGO Mindstorms у навчальний процес має декілька етапів.

1. Підготовчий етап. Перед початком роботи необхідно підготувати учнів до знайомства з основами робототехніки:

– ознайомлення з конструкторами та їхніми можливостями;

– вивчення основ алгоритмічного мислення та блокового програмування;

– демонстрація простих прикладів роботи роботів.

2. Основний етап. На цьому етапі учні працюють безпосередньо з конструктором LEGO Mindstorms:

– побудова простих моделей роботів;

– ознайомлення з базовими командами та програмуванням за допомогою графічного середовища;

– виконання перших завдань (рух робота вперед, об'їзд перешкод, виконання простих алгоритмів).

3. Проєктний підхід. Учні отримують завдання створити власний проєкт, що стимулює творче мислення та розширює їхні технічні навички. Наприклад:

– розробка робота, який слідує за лінією;

– створення автономного пристрою для виконання конкретного завдання;

– змагання між командами з різними проєктами.

Використання LEGO Mindstorms у навчанні інформатики молодших школярів дозволяє не лише розвинути ключові навички програмування, але й сприяє формуванню важливих компетенцій XXI століття: критичного мислення, креативності та командної роботи. Інтеграція робототехніки у навчальний процес робить вивчення інформатики більш захопливим та ефективним.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Робототехніка у сучасній освіті демонструє значний потенціал як інструмент інтерактивного навчання, який сприяє формуванню міждисциплінарних компетенцій, розвитку творчого мислення та розширенню пізнавальних здібностей учнів. Інтеграція інноваційних технологій, таких як LEGO Mindstorms, у навчальний процес дозволяє дітям зрозуміти основи програмування, інженерії та механіки через практичну діяльність. Використання цього конструктора не лише стимулює засвоєння складних технічних концепцій, але й створює умови для соціальної взаємодії, формування навичок співпраці та самовираження учнів.

LEGO Mindstorms забезпечує інклюзивність у навчанні завдяки своїм гнучким можливостям адаптації до потреб дітей з особливими освітніми потребами, що акцентує увагу на важливості

інтеграції нейрорізноманітності у освітній середовищі. Навчальний процес з використанням робототехнічних платформ, таких як LEGO Mindstorms, стимулює дітей до участі у спільній діяльності, розвиваючи їхні комунікативні, організаційні та технічні навички.

Отже, робототехніка та використання конструкторів LEGO у навчанні сприяють не лише розвитку технічної грамотності молодого покоління, але й формуванню ключових компетенцій XXI століття.

Майбутні дослідження можуть бути зосереджені на розробці адаптивних навчальних програм, які враховують вікові та когнітивні особливості учнів, а також у поглибленні аналізу впливу робототехніки на розвиток навчальних і соціальних компетенцій дітей. Інтеграція робототехніки в освітній процес є стратегічним кроком для підготовки молодого покоління до викликів сучасного світу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. 7 причин вивчати робототехніку URL: https://www.creativeschool.com.ua/blog/7-prychyn-vyvchaty-robototehniku/ (дата звернення: 04.03.2025)

2. Ігнатченко Н.В. Комплексний урок з робо техніки. *Комп'ютер в школі та сім'ї.* 2015. № 2. С. 22-24.

3. Кривонос О. М. Робототехніка в школі. Теорія і практика використання інформаційних технологій в навчальному процесі. К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. С. 90-91.

4. ЛЕГО-система в освітньому просторі нової початкової школи. URL: https://www.schoollife.org.ua/586- 2018/ (дата звернення: 11.03.2025)

5. Морзе Н., Струтинська О., Умрик М. Освітня робототехніка як перспективний напрям розвитку STEM-освіти. Електронне наукове фахове видання *«Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*. 2018, С. 178-187.

6. Палазова І.М. Використання LEGO-технологій в освітньому просторі Нової Української Школи. *На Урок*. 2019. URL: https://naurok.com.ua/vikoristannya-lego--tehnologiy-vosvitnomuprostori-novo-ukra-nsko-shkoli-123419.html (дата звернення: 07.03.2025)

7. Петегирич О.М. Використання LEGO-технології у вихованні учнів початкової школи. *Освіта.ua.* 2016. URL: https://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/51011/ (дата звернення: 22.02.2025)

8. Шалда Н.В. Інтеграція LEGO-конструювання в освітній процес. *Палітра педагога.* 2018. № 6. С. 7-10.

USING DESIGN THINKING IN ESP TEACHING AND LEARNING

ЗАСТОСУВАННЯ ДИЗАЙН МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

UDC 378.147+811:35
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.3

Ozminska I.D.,
Candidate of Philosophical Sciences,
Associate Professor at the Department of Public Administration and Management
Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas

Constant technological advancements trigger changes and developments in all sectors of life calling for new approaches to education that can equip learners with the up-to-date skills necessary to be a successful and sought-after professional. As a learner-centered approach, design thinking, integrated into the sphere of English for Special Purposes provides the tools that can enhance learners communicative, critical and analytical skills through solving design challenges. In the context of ESP, design thinking offers a fresh perspective that encourages students to become active participants in their learning journey, enhancing their English language proficiency and boosting confidence. The purpose of the article is to examine the possibilities of incorporating design thinking as a teaching approach to enhance critical thinking and communicative skills of public administration students in the ESP classroom. The article explores the historical development of design thinking and its gradual integration into various disciplines across different sectors. Unlike traditional teaching methods, which often focus on passive knowledge acquisition, the design thinking approach engages learners in real-world challenges. Theoretical justifications for defining design thinking as an "approach" in the educational context are provided. The study examines the specifics of each stage of the design thinking process and outlines a possible framework for its application in the ESP classroom for Public Administration students. Additionally, it is highlighted that at each stage both general competencies and language-specific abilities can be developed. The article also emphasizes the need for further research on the impact of design thinking on language fluency in ESP and calls for the development of methodological recommendations and instructional materials to ensure the effective implementation of this approach.
Key words: *design thinking, ESP, learner, critical thinking, public administration.*

Технологічний розвиток зумовлює зміни у всіх сферах життя, що вимагає нових підходів до освіти, яка б розвивала сучасні навички необхідні для успішної кар'єри. Як студенто-центричний підхід, дизайн-мислення, інтегроване в англійську мову професійного спрямування, надає інструменти, які можуть покращити комунікативні, критичні та аналітичні навички студентів через розв'язання дизайнерських задач. У контексті англійської мови професійного спрямування дизайн-мислення пропонує свіжий погляд, який заохочує студентів ставати активними учасниками навчального процесу, покращуючи рівень володіння англійською мовою та підвищуючи впевненість у власних комунікативних навичках. Мета статті – дослідити можливості використання дизайн-мислення як навчального підходу для розвитку критичного мислення та комунікативних навичок студентів, які вивчають англійську мову за професійним спрямуванням, на заняттях з англійської мови професійного спрямування. Стаття досліджує історичний розвиток дизайн-мислення та його поступову інтеграцію в різні дисципліни та сфери діяльності. На відміну від традиційних методів навчання, які здебільшого зосереджені на пасивному засвоєнні знань, підхід дизайн-мислення залучає здобувачів освіти до розв'язання реальних проблем. У роботі наведено теоретичне обґрунтування визначення дизайн-мислення як «підходу» в освітньому контексті. Дослідження аналізує особливості кожного етапу процесу дизайн-мислення та пропонує можливий алгоритм його застосування на заняттях з англійської мови професійного спрямування для студентів спеціальності «Публічне управління та адміністрування». Окремо підкреслюється, що кожен етап сприяє розвитку як загальних компетентностей, так і мовних навичок. У статті також наголошується на необхідності подальших досліджень впливу дизайн-мислення на формування мовної компетентності в ESP і надається рекомендація щодо розробки методичних матеріалів для ефективного впровадження цього підходу.
Ключові слова: *дизайн мислення, англійська мова професійного спрямування, здобувач освіти, критичне мислення, публічне управління.*

The problem statement. Education in the 21st century has seen a boom in the development of various innovative approaches to learning and teaching: from the communicative approach [20; 21], aimed at interaction and real-world communication, to task-based learning [1], to flipped classrooms [5, 19]. Educators all over the world seem to be in constant search for strategies that can enhance learners' engagement and bring forward their autonomy. The need to incorporate new ESL approaches is mainly related to emerging technologies, such as language learning applications, virtual reality, artificial intelligence and adaptive learning platforms, which further expand the horizons of foreign language education, enabling more personalized, engaging and immersive learning experiences while prioritizing creativity, collaboration, and practical problem-solving.

Despite the pedagogical search, challenges such as maintaining learners' attention, retaining their motivation, addressing their needs, and fostering critical thinking still remain prevalent in many ESL classrooms. Moreover, after years of COVID online learning and forced online learning due to the Russian-Ukrainian war, learners sometimes show some lack of interest in using technology in the classroom and long for interpersonal communication and collaboration, instead. For public administration employees the ability to think critically and communicate effectively is indispensable as these skills, along with analytical skills and fluency in a foreign language not only

shape effective governance but also determines the impact of public policies on communities. As global challenges grow increasingly complex, the need for innovative teaching methods that prepare future public administrators to address real-life issues has never been greater.

The search for effective and comprehensive teaching approaches, coupled with the fast-changing employment requirements, has triggered the rise of methodologies that go beyond traditional pedagogical practices. Among these, design thinking, as a human-centered approach to tackling issues and searching solutions in innovative and creative way, is relatively new to the foreign language teaching.

Analysis of recent research and publications. Design thinking has traditionally been applied as a mindset for creative problem-solving in fields like architecture, product modelling and engineering. Therefore, there is an abundance of scientific publications and research on the use of design thinking in social marketing; software development, graphic design, industrial engineering and other art and technological fields. and others.

Design thinking has been given increasing traction in education in recent years. Thus, in American and Canadian scientific sphere it is represented by founders of IDEO D. Kelley and T. Brown, S. Gonen, (elaborating principles of design thinking in education) [14]; D. Scott & J. Lock (exploring the role of teachers in the design thinking process); W. R. Penuel (implementing design thinking in middle school classes); E. Han, R. Lex; in Europe by K. Tchimmel [22] (DT as a tool for innovation in higher education), B. Lawson, S. Simone. In *Australia* design thinking has been researched in terms of its creativity, collaboration and culture stimuli by J. H. Lee, M. J. Ostwald, N. Gu.

The design thinking methodology has gained so much popularity that the renowned universities offer certified programmes (Stanford and Harvard Universities in the USA and Potsdam University) [7; 15; 16] and the teams of large publishing houses in the field of language teaching, such as Express Publishing, suggest implementing the design thinking methodology in English language teaching [11].

Design thinking as a pedagogical tool was researched by R. F. Dam [8], R. Hansil [15], C. Weiss, B. Kim & L. Tan (DT for ESL curriculum design); K. Tchimmel studied DT as a teacher training approach [22].

In Ukraine design-thinking methodology has been researched in the works by K. Holubchak, T. Habrel (application of DT in architecture), M. Orliv (design thinking in public administration as a tool for competence development of civil servants), V. Petrenko & M. Liutyi (DT for leadership); N. Udris (DT and design management in business); N. Sytnyk & S. Perminova (DT as a tool for organizational learning) and others. The number of publications on the use of design thinking in foreign language teaching is still limited both in Ukraine and abroad. The issue has been studied by Y. Hryneva and M. Burlak T. Fursenko [4]; V. Luchkevych [2] in Ukraine.

Outline of unresolved issues. The overview of the literature and scientific publications available online from open sources has proven that there is lack of systematic examination of successful integration of design thinking methodology into teaching and learning a foreign language. As a result, learning resources and methodological guidelines on applying design thinking in ESP classroom are also scares.

The purpose of the article is to explore the possibilities of using design thinking as a teaching and learning approach to enhance critical thinking and communicative skills of public administration students in the ESP classroom.

Results and discussion. Design thinking (DT), as an innovative method of creating new things, has been developing and shaping for several decades and includes the work of scientists from different disciplines, innovators and thought leaders. The 1969 work “The Sciences of the Artificial” by H. A. Simon is considered fundamental to design thinking, where design is first seen as a “way of thinking” and should be part of any professional training [3].

It is still debated who first coined the term “design thinking” due to its deep roots, but it has definitely evolved though times and industries. Some believe that some components of design thinking (prototyping and testing through observation) were introduced and developed by H. Simon [9]; the necessity for human-centeredness in the design thinking process and its iterative nature were pioneered Stanford University professor Rolf A. Faste [13], which allowed this approach to be used in business and education. However, the design thinking methodology gained popularity thanks to the work of the consulting company IDEO and its founder David Kelley and ideologist Tim Brown, who pointed out that design thinking is not so much about thinking about what to create as about creating to think clearly and clearly [9]. Later, the Stanford design school became the outpost of the formation and development of the design thinking methodology in the field of project-management and further expanded the method as a strategy and tool for identifying problems and finding the best solutions out of a range of options.

Since its emergence, DT has evolved into a methodology with various interpretations and adaptations depending on the discipline where it is used or its definitive purpose. Thus, some design schools define DT as a four-steps process [15], while other scientisti emphasize the importance of including the sixth step (Implement) in addition to the five-step design used by Stanford University [8].

The traditional model of design thinking methodology, developed by the Hasso Plattner Institute

of Design at Stanford University (also known as the d.school), involves a five-step process of creative problem-solving. These five steps are [7; 8; 12; 16]:

1) *empathizing* – this stage involves familiarizing the participants with a design challenge at hand and building empathy as the set problem is usually not their own or may not resonate with them;

2) *defining* – The define stage presupposes grounding the interview findings to describe the essence of the problem. and state group's "point of view" [12];

3) *ideating* is considered to be a transitioning stage when designers move from having a problem to resolving it. At the ideate stage, participants create a pool of as many ideas as possible. This stage is the most creative one as the participants are invited to express even the wildest ideas and be superlative to address the problem since the most unexpected solutions arise from the wildest ideas. It is important at this stage not to prohibit "bad" behaviour [12] but at the same time to choose the most appropriate idea out of the pool;

4) *prototyping* involves creating a physical representation of selected ideas which may lead to a feasible solution. As stated by Sunyoung Lee-Ellis and James Bernhardt in [17], it is a "quick unpolished example of the imagined solution to a problem";

5) *testing* is the final stage and involves testing previously created prototypes, checking them for compliance with the needs of the people interviewed, and refining the prototype.

Obviously, the adaptability of the DT process reflects its versatility and applicability to almost any sphere – from business and technology to healthcare to education. As an approach with an individual in mind, it aligns closely with the goals of English language teaching frameworks, where fostering communication, critical thinking, and creativity are paramount. The use of design thinking in the educational process also complies with the skills identified by the World Economic Forum as crucial for future employment, namely citizenship skills, innovation and creativity skills, technological and digital skills, and interpersonal skills [10].

It is worth noting that design thinking is usually referred to as a methodology or method. In the work "Approaches and Methods in Language Teaching," Richards and Rodgers define an approach as "a set of correlative assumptions dealing with the nature of language teaching and learning" [20], while a method is described as "a general plan for the orderly presentation of language material" [20, p. 54]. As we can see, there is a distinctive difference between approaches and methods, where the former constitute a more general notion, and the latter describes a way of implementing the approach through syllabus, progression, learning materials [6]. Therefore, in our research, design thinking is viewed as an approach rather than a method, as it is a broad problem-solving mindset that can be applied across disciplines rather than a strict, step-by-step teaching method. However, within the context of ESP teaching, it can provide a basis for specific methods and techniques used in the classroom.

It is worth noting that to effectively incorporate the design thinking approach in the process of teaching a foreign language, it is advisable to adapt the traditional stages of DT. The expediency lies in the fact that completing all 5 stages (according to the Stanford University methodology [7]) may take from 3 to 5 hours or even more, depending on the task, which is difficult to implement given the available classroom time. Therefore, we suggest that the design approach be applied to foreign language learning by simplifying it, or breaking it into chunks where part of work is assigned as an individual or group homework.

In the process of ESP teaching and learning that incorporates design thinking, the focus is not solely on the final outcome or design solution but rather on the process of establishing meaningful contact among participants and the quality of their interaction and collaboration [14]. After all, if students do not come up with a final solution to a design challenge, the very process of searching for solutions can yield valuable results as active involvement in communication and collaboration allows students to apply their knowledge and language skills in situations that closely resemble real-life contexts. Moreover, this approach "espouses positivity and eliminates the fear of failure while maximizing input and participation from the participant" [18].

It is important to understand that while design thinking promotes a creative thought-provoking process, when applied in foreign language lessons, the teacher as a guiding supervisor must thoroughly design additional supporting tasks, activities and questions for each stage. Therefore, we propose to further examine the specifics of implementing design thinking for ESP lessons at some stages.

At the *'empathize' stage*, learners work in teams with assigned roles. Their main task is to brainstorm as many interview questions that a design challenge poses as possible in order to better understand the Persona who will be the center of their ideation and prototyping stages. If time allows, at this stage learners are asked to conduct interviews to collect information related to the stated design challenge.

At this stage students can be assigned slightly different problems to analyze for conducting interviews [2]. For example, for the topic "Digital Governance", the design challenge can be to improve access to digital services among different walks of society. Students then can be divided into 'citizens' and 'civil servants' and view the challenge from different perspectives; or both groups can be 'civil servants' who have a different government system to examine

('healthcare' vs 'job centers'). This way, learners can take turns interviewing their peers from another group to gather personal opinions and insights for subsequent analysis and empathy building. This approach is suggested for several reasons: 1) there may not be enough time available for interviewing outsiders; 2) outsiders may not have sufficient English proficiency, which could hinder realization of the intended educational objective of the approach.

As an option, students can conduct the interview part as a home assignment [2] or interview peers from other academic groups, provided it does not disrupt the educational process. The latter option offers multiple benefits to both groups as it expands the range of responses, allows generating more diverse ideas for further discussion, and, most importantly, fosters social interaction. By communicating with students outside their immediate group, learners can gradually overcome anxiety about using English with unfamiliar individuals, thereby improving both their language skills and confidence in real-life communication.

At the *define* stage, students within their groups analyze and summarize the information, opinions and stories that they collected during the previous stage to clearly define the core problem and determine who is at the center of their design challenge and who they want to help, that is what kind of person gains most benefits from the designed solution. From the language learning perspective, this stage allows students to practice both active listening and reproducing the information they have just heard; they learn to generalize, summarize, and express opinions.

At the *ideate* stage, the group task is to think of as many possible solutions as possible. It is important not to restrain students from expressing unconventional, even seemingly weird ideas. As students work in groups to generate ideas, they engage in real-time discussions, negotiate meanings, and justify their proposals. This stage helps students practice brainstorming technique and making suggestions (*What if we tried…? How about…? Another option could be…)*; keep track of ideas by taking notes, which supports listening and writing development. By actively ideating in the ESP classroom, students evoke their higher order thinking, put into practice vocabulary that they may otherwise rarely use.

At the '*prototype'* stage students have to construct a prototype, which in the context of English for Public Administration can take the form of written reports, memos, draft policies, proposals of digital service, or mock presentations for government initiatives. As suggested by Luchkevych, this stage often overlaps with traditional academic tasks and is familiar to students, but differs by being become more creative and interactive, requiring students not only to analyze theoretical knowledge but to translate it into practical solutions [2].

At the *test* stage, students are asked to present or pitch their final prototypes to their peers from an opposing group. As an extension activity, the opposing group can be tasked with giving feedback, asking follow-up questions to prove the feasibility, clarity, and practicality of the proposed solutions or suggesting modifications or improvements to the proposal.

This way, the activities mimic professional public sector decision-making, where proposals undergo scrutiny before implementation and allow learners to polish their negotiating, public speaking and debating skills.

Conclusions. Incorporating design thinking approach into ESP classroom provides an educational shift in teaching approaches thanks to its promoting students' practical engagement as compared to passive acquisition of knowledge. Design thinking in ESP has a potential to become beneficial to both – teachers, who get more chances to create motivating and inspiring learning scenarios for students; and students who can develop their communicative skills in a relaxing and at the same time challenging environment, apply specific language and vocabulary in situations close to real-life. Furthermore, by solving design challenges, students can advance in their ability to think critically and analytically, while actively using a foreign language, cultivating tolerance to the views and opinions of others, and embracing innovative ways of taking up and resolving professional challenges, which is an increasingly sought-after employment skill.

Besides developing skills – critical thinking, analytical and problem-solving for the future employment, each of the stages of the design thinking process gives opportunities to enhance various language learning aspects, which are essential for a confident English-language speaker: questioning techniques, summarizing, problem statement, presenting, negotiating, debating and giving constructive feedback.

Further research should be aimed at 1) examining the effectiveness of using design thinking in the context of enhancing language fluency and 2) developing methodological resources and practical guidelines for seamless learning-designing experience and efficient time management.

REFERENCES:

1. Воробель М. Ефективність технології task-based learning в розвитку мовленнєвих навичок студентів при вивченні англійської мови. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки».* 2021. Вип. 1. С. 349–356. DOI: https://doi.org/10.36074/grail-of-science.19.02.2021.073.

2. Лучкевич В. Дизайн-мислення у навчанні іноземних мов. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2023. Вип. 61 (2). С. 260–264. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-43

3. Новаковський А., Яловега І. Упровадження технологій генеративного штучного інтелекту в творчу діяльність:розроблення структурної моделі дизайн-мислення. *Сучасний стан наукових досліджень*

та технологій в промисловості. 2024. № 2 (28). С. 108–120. DOI: https://doi.org/10.30837/2522-9818.2024.2.108

4. Фурсенко Т. М. Сучасні підходи до викладання іноземної мови в немновному ЗВО: дизайн-мислення. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету.*2020. Вип. 62. С. 47–52.

5. Bredow C., Roehling P., Sweet A. To Flip or Not to Flip? A Meta-Analysis of the Efficacy of Flipped Learning in Higher Education. Review of Educational Research. 2021. Vol. 91(6). URL: https://doi.org/10.3102/00346543211019.

6. Brown H. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. New York : Longman, 2000. P. 16.

7. Creativity and Design Thinking. Stanford Online : website. URL: https://online.stanford.edu/professional-education/creativity-and-design-thinking

8. Dam R. F. The 5 stages in the design thinking process. *Interaction Design Foundation*. 2025. URL: https://www.interaction-design.org/literature/article/5-stages-in-the-design-thinking-process

9. Dam, R. F.,Teo, Y. S. The History of Design Thinking. Interaction Design Foundation – IxDF. 2022. URL: https://www.interaction-design.org/literature/ article/design-thinking-get-a-quick-overview-of-the-history

10. Defining Education 4.0: A Taxonomy for the Future of Learning. World Economic Forum. 2023. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Defining_Education_4.0_2023.pdf

11. Design Thinking Activities for the ESL Classroom. Express Publishing. URL: https://www.expresspublishing.co.uk/en/blog/design-thinking-activities-in-the-esl-classroom

12. Design Thinking Bootleg: manual. Hasso Plattner Institute of Design at Stanford University. URL: https://dschool.sfo3.digitaloceanspaces.com/documents/dschool_bootleg_deck_2018_final_sm2-6.pdf

13. Faste R. A. Foundation for Design Creativity. URL: https://www.fastefoundation.org/about/rolf_faste.php

14. Gonen E., Brown N. Change by design: how design thinking transforms organizations and inspires innovation. Markets, Globalization & Development Review. 2019. Vol. 4 (2). URL: https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1125&context=mgdr

15. Han E. What is design thinking and why is it important? Harvard Business School Online. 2022. URL: https://online.hbs.edu/blog/post/what-is-design-thinking

16. Hansil R. Design Thinking in the ESL Classroom. *Medium*. 2020. URL: https://rishmahansil.medium.com/design-thinking-in-the-esl-classroom-11d26f20db16

17. Lee-E. S., Bernhardt J. Bringing Design Thinking to Language Curriculum Design. *The Language Education.* Arlington, 2017. P. 42–45.

18. Lor R. Design Thinking in Education: A Critical Review of Literature. *Asian Conference on Education & Psychology.* Thailand 2017. URL: https://www.researchgate.net/publication/324684320

19. Ozminska I. Flipped Learning as an Innovative Approach to Teaching English. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 70 (2). С. 13–19. URL: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.2.22024/70.2.2

20. Richards J., Rodgers T. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. pp. 23–24, 84–85.

21. Ridge E.. Communicative language teaching: Time for review. *Stellenbosch Papers in Linguistics Plus*. 2014. Vol. 21. URL: https://doi.org/10.5842/21-0-533

22. Tschimmel K. Design Thinking as an effective toolkit for innovation. Proceedings of the Conference*: Action for Innovation: Innovating from Experience*. Barcelona, 2012. URL: https://www.researchgate.net/publication/ 236135862_Design_Thinking_as_an_effective_Toolkit_for_Innovation.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ

FEATURES OF THE USE OF INNOVATIVE METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF FUTURE POLICE OFFICERS

УДК 37. 378.09
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.4

Рій М.М.,
ст. викладач кафедри мовної підготовки Львівського державного університету внутрішніх справ

Горун Г.Р.,
доцент кафедри мовної підготовки Львівського державного університету внутрішніх справ

Стаття присвячена проблемі використання інноваційних методів у процесі іншомовної підготовки майбутніх поліцейських. У результаті теоретичного аналізу досліджуваної проблеми окреслено важливість знання майбутнім поліцейським іноземної мови, яка є важливим інструментом його професійної реалізації, а рівень її освоєння визначає рівень професійної культури особистості поліцейського. Ефективна іншомовна підготовка курсантів вимагає активного впровадження інновацій. При цьому прийняття певних інновацій є суб'єктивним процесом, що передбачає вибір конкретних методів, інструментів або процесів для їх впровадження. Проаналізовано педагогічний та технологічний напрямки інновацій у сфері мовної освіти. Залучення новітніх методик та інноваційно-технологічних систем є актуальним сьогодні для формування у майбутніх працівників поліції мотивації до вивчення іноземної мови. Використання інформаційних технологій у процесі іншомовної підготовки майбутніх поліцейських передбачає впровадження нових технічних засобів, форм, методів викладання та оцінювання, що вимагає комплексного перегляду підходів до навчання. Завдяки цьому іншомовна підготовка стає більш індивідуалізованою та різноманітною.

Звернено увагу й на важливості новітніх підходів до оцінки іншомовної комунікативної компетентності курсантів. Наголошено, що застосування викладачем інтегрованих методів оцінювання дає змогу більш точніше діагностувати рівень комунікативної компетентності курсантів, позаяк вони враховують не тільки теоретичні знання, а й практичні навички застосування мови, однак при цьому актуалізується потреба у створенні спеціалізованих методик й інструментів, що відповідатимуть вимогам конкретного професійного напрямку майбутнього поліцейського.

Ключові слова: *іншомовна підготовка, інноваційні методи, інновації у сфері мовної освіти, майбутні поліцейські, комунікативні компетентності, інтегрований підхід до оцінювання.*

The article is devoted to the problem of using innovative methods in the process of foreign language training of future police officers. As a result of the theoretical analysis of the problem under study, the importance of knowledge of a foreign language by future police officers, which is an important tool for his professional realization, and the level of its mastery determines the level of professional culture of the police officer's personality, is outlined. Effective foreign language training of cadets requires the active implementation of innovations. At the same time, the adoption of certain innovations is a subjective process that involves the choice of specific methods, tools or processes for their implementation. The pedagogical and technological directions of innovations in the field of language education are analyzed. The involvement of the latest methods and innovative and technological systems is relevant today for the formation of motivation for learning a foreign language in future police officers. The use of information technologies in the process of foreign language training of future police officers involves the introduction of new technical means, forms, methods of teaching and assessment, which requires a comprehensive review of approaches to training. Thanks to this, foreign language training becomes more individualized and diverse.

Attention is also drawn to the importance of new approaches to assessing foreign language communicative competence of cadets. It is emphasized that the use of integrated assessment methods by the teacher allows for a more accurate diagnosis of the level of communicative competence of cadets, since they take into account not only theoretical knowledge, but also practical language skills, however, at the same time, the need for creating specialized methods and tools that will meet the requirements of a specific professional direction of a future police officer is becoming more urgent.

Key words: *foreign language training, innovative methods, innovations in the field of language education, future police officers, communicative competences, integrated approach to assessment.*

Постановка проблеми. Сучасні військові реалії, економічна нестабільність та процес реформування правоохоронної системи значно посилили попит на висококваліфікованих працівників поліції. Одним із ключових компонентів професійної діяльності поліцейських, що має переважно комунікативний характер, є знання іноземної мови. Для працівників Національної поліції України володіння іноземною мовою, особливо англійською, є обов'язковою вимогою. У сучасних умовах знання іноземної мови стає важливим інструментом професійної реалізації, а рівень її освоєння визначає рівень професійної культури особистості поліцейського.

Іноземна мова є важливою складовою вербального методу ведення переговорів і потребує мотивованого розвитку серед поліцейських. Оволодіння іншомовними комунікативними навичками стає запорукою ефективності їхньої професійної діяльності, а питання якісної іншомовної підготовки постає як одне з першочергових завдань. Тому її викладання слід проводити на поглибленому рівні, з урахуванням специфіки професійних потреб, щоб забезпечити поліцейських необхідними знаннями та вміннями для виконання службових обов'язків.

У системі професійної освіти підготовка майбутніх поліцейських з вивчення іноземних мов уже

давно вийшла за межі загальноосвітньої дисципліни. Наразі вона розглядається як невід'ємна складова професійної підготовки, поряд із профільними дисциплінами. Одним із актуальних завдань є оптимізація методів іншомовної підготовки майбутніх поліцейських, спрямованих на формування їхньої професійної компетентності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Сучасні тенденції в іншомовній підготовці майбутніх поліцейських передбачають впровадження новітніх форм і методів навчання, зокрема із застосуванням інформаційних технологій та інноваційних комунікативних підходів. Це спрямовано на вдосконалення навичок ведення діалогу між поліцейськими та громадянами. Проблематика іншомовної підготовки студентів, курсантів і майбутніх поліцейських активно розглядається у наукових розвідках таких дослідників-лінгвістів як, А. Бочевар, Л. Волкова, І. Галдецька, Н. Гальчук, Л. Дягілєва, О. Зеленська, О. Пасічник, Д. Супрун, І. Черезова та інших. Вчені зосереджують увагу на ефективності новітніх методів вивчення іноземної мови, підкреслюючи важливість методів викладання для забезпечення якісного комунікативного процесу між викладачами та студентами. Серед сучасних підходів до навчання іноземних мов виділяють комунікативний, професійно орієнтований та інтегративний підходи, які сприяють активному використанню нестандартних методів і форм роботи. Це забезпечує краще засвоєння матеріалу та його ефективне застосування в практичній діяльності [2]. Комунікативно-орієнтовані концепції особливо акцентують на розвитку розмовних умінь і навичок. Серед них популярністю користуються такі методики, як комунікативна, проєктна, інтенсивна та діяльнісна [7].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Науковці наголошують на наявності суперечностей між сучасними суспільними вимогами до компетентності поліцейських у контексті європейської інтеграції та традиційними підходами до професійно орієнтованої іншомовної підготовки. Чинні методи навчання не завжди враховують специфіку професійної діяльності майбутніх поліцейських і часто не адаптовані до сучасних вимог фахової підготовки. Це вказує на необхідність суттєвого вдосконалення процесу іншомовної підготовки, наближення його до реальних умов професійної діяльності, а також розробки інноваційних методів і підходів для його оптимізації.

Мета статті – обґрунтувати особливості використання інноваційних методів у процесі іншомовної підготовки майбутніх поліцейських.

Виклад основного матеріалу. Сучасна концепція викладання іноземних мов потребує переосмислення цілей, принципів, змісту, методів і систем оцінювання знань, щоб відповідати типовим завданням і вмінням, визначеним в освітньо-кваліфікаційній характеристиці фахівця, а також забезпечити їх практичне застосування. Ефективним підходом є комунікативно-орієнтована професійна підготовка з іноземної мови, кінцевою метою якої є формування у курсантів чіткого розуміння майбутньої професійної діяльності (предметність), стимулювання зацікавленості у вивченні мови (мотивація), гармонізація навчальної діяльності з особистими цілями (цілеспрямованість) і усвідомлення важливості знання мови для досягнення успіху, конкурентоспроможності та культурного зростання (усвідомленість) [7].

Сьогодні важливим є впровадження новітніх методів та інноваційних технологій, спрямованих на розвиток у майбутніх поліцейських мотивації до вивчення іноземної мови і її ефективного використання у професійній діяльності. Це дозволяє розширювати спектр вирішуваних завдань і забезпечувати взаєморозуміння з представниками різних спільнот у світі.

Аналізуючи основні шляхи покращення професійно-орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх поліцейських, Л. Дягілєва зосереджує увагу на важливості формування прагматичної компетенції та пропонує варіанти її вдосконалення. Вона підкреслює, що розвиток комунікативної компетенції має здійснюватися у мовно-комунікативному середовищі, орієнтованому на забезпечення гармонійної інтеграції мовленнєвої та професійної поведінки [4, с. 35–39].

Дослідники все частіше підкреслюють значущість інтегрованого підходу у розвитку мовленнєвих навичок і професійної орієнтації у навчанні майбутніх фахівців. Зокрема, О. Пасічник запропонував низку практично-орієнтованих методів оцінювання, що допомагають студентам і курсантам ефективніше застосовувати знання англійської мови у професійних ситуаціях [6].

Вчена Н. Гальчук наголошує на важливості врахування міжкультурного аспекту у процесі іншомовної підготовки та пропонує критерії оцінювання, які охоплюють мовну й соціокультурну компетенції. Відсутність чітких критеріїв, за її словами, призводить до суб'єктивності оцінювання і не завжди сприяє розвитку комунікативних умінь, необхідних у професійній діяльності поліцейських. Дослідниця також розробила рекомендації щодо використання ситуативних вправ та автентичних матеріалів, які сприяють удосконаленню мовленнєвих навичок студентів у професійному середовищі [3].

Ефективна іншомовна підготовка курсантів вимагає активного впровадження інновацій. При цьому прийняття певних інновацій є суб'єктивним процесом, що передбачає вибір конкретних методів, інструментів або процесів для їх впровадження. Рішення про застосування інновацій у викладанні іноземної мови повинно враховувати їх потенційну ефективність, тобто ступінь

прогресу, якого досягають курсанти. Інновації слід адаптувати до реалій місцевої аудиторії, зважаючи на національні культурні особливості. Таким чином, їх необхідно інтегрувати у навчальний процес відповідно до конкретного контексту викладання англійської мови.

Інновації у сфері мовної освіти можуть реалізовуватися у двох напрямках – педагогічному та технологічному. Педагогічний напрямок охоплює впровадження нових підходів до викладання, таких як навчання на основі завдань, CLIL (інтегроване навчання предмета та мови), CBI (навчання, орієнтоване на зміст), а також перехід від використання традиційних підручників до альтернативних навчальних ресурсів, зокрема автентичних матеріалів, аудіо- та відеозаписів, а також онлайн-ресурсів (блогів, електронної пошти, веб-сайтів, форумів, соціальних мереж, подкастів тощо).

Залучення новітніх методик та інноваційно-технологічних систем є актуальним сьогодні для формування у майбутніх працівників поліції мотивації до вивчення іноземної мови. Це сприяє її ефективному використанню в практичній діяльності, розширенню спектра вирішуваних завдань та налагодженню взаєморозуміння з представниками різних світових спільнот.

Використання інформаційних технологій у процесі іншомовної підготовки майбутніх поліцейських передбачає впровадження нових технічних засобів, форм, методів викладання та оцінювання, що вимагає комплексного перегляду підходів до навчання. Завдяки цьому іншомовна підготовка стає більш індивідуалізованою та різноманітною. Застосування інформаційних технологій відкриває доступ до нових джерел інформації, підвищує мотивацію до опанування іноземної мови, сприяє ефективній самостійній роботі, розкриває творчий потенціал курсантів, оптимізує процес розвитку їхніх комунікативних навичок і професійної компетентності загалом.

Головною метою викладання іноземних мов є розвиток комунікативних здібностей курсантів і формування їхніх практичних навичок володіння мовою. Для цього слід обирати методи навчання, які стимулюють пізнавальну активність курсантів. Серед популярних підходів – технологія співпраці, інтерактивні методи, проектні методики, а також використання сучасних комп'ютерних технологій і ресурсів Інтернету.

Інтерактивні методи, зокрема, передбачають взаємодію між курсантом і викладачем у формі бесіди або діалогу. Вони спрямовані на спільне розв'язання навчальних завдань, розвиток взаєморозуміння та особистісних якостей курсантів.

Сучасні технології також включають методи співпраці. Їх основна мета – створення умов для активної спільної діяльності курсантів у різних навчальних ситуаціях. Ця технологія полягає в тому, що курсанти об'єднуються у групи по 3–4 особи, отримують одне завдання, і для кожного визначається роль. Кожен відповідає не лише за власну роботу, але й за результат діяльності всієї групи. Тому слабші курсанти звертаються до сильніших за роз'ясненням, а сильні зацікавлені у тому, щоб слабші повністю засвоїли матеріал, оскільки це впливає на загальний результат. Таке співробітництво дозволяє заповнювати прогалини знань, що робить завдання продуктивним. До ефективних форм парної та групової роботи відносяться: обмін думками, внутрішні й зовнішні кола, парні інтерв'ю, мозковий штурм тощо. Ці методи сприяють розширенню знань і навичок курсантів. Під час спілкування вони вирішують завдання, аналізують інформацію, обговорюють альтернативні думки, приймають участь у дискусіях, намагаючись знайти оптимальні рішення.

Однією з ефективних технологій для особистісно-орієнтованого навчання іноземної мови є проектна методика, яка сприяє розвитку творчої та пізнавальної діяльності курсантів. Проекти можуть бути усно-мовними, індивідуальними, колективними, письмовими або Інтернет-проектами. Робота з проектом включає читання, говоріння, слухання та граматику, що забезпечує багаторівневий підхід до вивчення іноземної мови. Метод проектів стимулює активне самостійне мислення курсантів і спрямовує їх на спільну дослідницьку діяльність. Курсантам потрібно працювати з довідковою літературою, словниками, комп'ютерами, що дозволяє їм безпосередньо взаємодіяти з мовою – процес, неможливий лише за допомогою підручника на заняттях.

Одним із важливих інструментів інноваційного навчання є застосування мультимедійного комплексу, який складається із персонального комп'ютера, інтерактивної дошки й мультимедійного проектора. Застосування такого комплексу поєднує переваги сучасних комп'ютерних технологій, при цьому, підвищуючи ефективність навчального процесу. Мультимедійний комплекс є незамінним помічником для викладача і забезпечує курсантам можливість освоїти матеріал найбільш зручним для них способом. Він легкий у використанні, а його застосування активно залучає курсантів до навчання, підвищує мотивацію, сприяє розвитку особистості майбутнього поліцейського, стимулює його творчу активність. Мультимедійний комплекс є одним із потужних інструментів, який можна адаптувати для вивчення іноземної мови з різноманітними темами.

Актуальною проблемою сучасної методології вивчення іноземних мов, за словами А. Бочевара, є переорієнтація навчального процесу на самостійну роботу студентів, створення умов для їх самовираження і саморозвитку, а також забезпечення відповідного освітнього середовища для особистої активності [3]. Курсанти мають можливість

вивчати мову через участь у міжнародних конференціях, написання робіт та виконання завдань, що сприяють самостійному вивченню іноземної мови й розумінню її значення для подальшого життя.

Основними принципами іншомовної підготовки сучасного поліцейського та курсанта є: актуалізація результатів, індивідуалізація, системність, пріоритет самостійного навчання, принцип спільної діяльності, орієнтація на досвід навчального процесу, контекстність, ефективність навчання, розвиток освітніх потреб і свідоме навчання [8].

У процесі підготовки майбутніх поліцейських значну роль відіграють дистанційні заняття, що використовують сервіси для онлайн-спілкування. Ці інноваційні методи набули досить широкої популярності завдяки своїй гнучкості, позаяк не прив'язані до конкретного часу чи графіку, що забезпечує комфорт і можливість адаптації до індивідуального ритму життя. Водночас таке навчання вимагає від курсантів самоконтролю та самомотивації, адже вони можуть самостійно контролювати свій прогрес і визначати час для навчання.

Зростає популярність методу, який передбачає спілкування з носіями мови. У такому разі курсант змушений долати мовний бар'єр і спілкуватися без використання рідної мови, що сприяє більшій впевненості й свободи у використанні іноземної мови. Перевагами інноваційного навчання є: створення дружньої атмосфери та взаємозв'язків між учасниками, більша незалежність і впевненість курсантів у власних силах, мотивація з боку викладача, заохочення до співпраці, подолання мовного бар'єру та можливість застосувати набуті знання в реальних мовленнєвих ситуаціях.

Також, впроваджуючи інноваційні методи іншомовної підготовки, варто звернути увагу й на новітні підходи до оцінки комунікативної компетентності курсантів. Сьогодні тестування є основним методом визначення рівня знань із лексики й граматики, аудіювання та розуміння текстів. Однак традиційні тести не завжди, на жаль, об'єктивно оцінюють практичні комунікаційні навички курсантів, тому доповнюються дискусіями, усними презентаціями, рольовими іграми, письмовими завданнями й проектами. Застосування викладачем інтегрованих методів оцінювання дає змогу більш точніше діагностувати рівень комунікативної компетентності курсантів, позаяк вони враховують не тільки теоретичні знання, а й практичні навички застосування мови.

Інноваційні методи оцінювання іншомовної підготовки курсантів передбачають використання автоматизованих систем, електронних портфоліо, для оцінки їхніх мовних навичок, а також інтерактивних платформ для проведення вправ і онлайн-тестів [5].

Означені підходи дозволяють більш гнучко й досить ефективно оцінювати комунікативну компетентність майбутніх поліцейських, забезпечуючи при цьому зворотний зв'язок у реальному часі й можливість постійного моніторингу прогресу курсантів. Однак, практична реалізація критеріїв оцінювання іншомовної підготовки курсантів вимагає створення спеціалізованих методик й інструментів, що відповідатимуть вимогам конкретного професійного напрямку майбутнього поліцейського.

Висновки. Таким чином, застосування інноваційних методів і технологій вивчення іноземних мов значно розширює процес сприйняття та обробки інформації курсантами, дозволяє створити дружню атмосферу та взаємозв'язки між учасниками, підсилити впевненість курсантів у власних силах, підвищити мотивацію до навчання, допомагає подоланню мовних бар'єрів та стимулює курсантів застосувати набуті знання в реальних мовленнєвих ситуаціях підвищує їхню професійну компетентність. Важливою проблемою залишається розробка та впровадження комплексних професійних критеріїв оцінки іншомовної підготовки майбутніх поліцейських, що є необхідною умовою для підвищення її якості.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бочевар А. Г. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі викладання іноземної мови за професійним спрямуванням у вищій юридичній школі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету.* 2017. Вип. 147(2). С. 272–275.

2. Галдецька І.Г. Роль підручника в процесі іншомовної підготовки працівників правоохоронних органів. *Іншомовна підготовка працівників ОВС та фахівців із права* : тези доп. IX Міжвузівської наук.-практич. Інтернет конф., м. Київ, 25 квітня 2019 року / ред. кол. : В.В. Чернєй, С.С. Чернявський, І.Г. Галдецька та ін. Київ : Нац. акад. внутр. прав, 2019. С. 15–16.

3. Гальчук, Н. І. Міжкультурна комунікативна компетентність як складова професійної підготовки фахівців Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2020. Вип. 15. С. 125–130.

4. Дягілєва Л.Д. Питання мовної підготовки майбутніх правоохоронців в нових умовах професійної діяльності. Актуальні наукові дослідження в сучасному світі: збірник наукових праць XIV Міжнар. наук. конф., 26–27 липня 2016, м. Переяслав-Хмельницкий, 2016. Вип. 6 (14). Ч. 10. С. 35–39.

5. Жукова Ю.В. Критерії оцінювання англійської комунікації у фаховій перед вищій освіті: теорія і практика. «Наукові інновації та передові технології». 2024. № 11 (39). С. 1272–1279.

6. Пасічник, О. І. Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців у процесі вивчення іноземної мови. *Науковий вісник Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького. Серія: Педагогічні науки.* 2019. Вип. 2. С. 135–139.

7. Супрун Д. М. Професійна підготовка психологів в галузі спеціальної освіти : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 392 с.

8. English for Police. URL: https://www.englishclub.com/englishfor-work/police.htm (дата звернення: 2.03.2025)

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ТА ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ХІМІЇ

USE OF DIGITAL TOOLS AND INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF FUTURE CHEMISTRY TEACHERS

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.5

Саєвич О.В.,
канд. хім. наук,
доцент кафедри фізичної, органічної та неорганічної хімії
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Коптєва С.Д.,
канд. хім. наук,
доцент кафедри фізичної, органічної та неорганічної хімії
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Стаття присвячена питанням аналізу використання цифрових інструментів та інтерактивних технологій при формуванні програмних компетенцій у майбутніх вчителів хімії. Дистанційне та змішане навчання, розвиток світових навчальних платформ формує принципово новий освітній простір. Впровадження цифрових інструментів та широке застосування інтерактивних технологій в навчальному процесі дозволяє значно підвищити рівень та ефективність засвоєння навчальної інформації. В роботі основну увагу приділено саме цифровим інструментам навчання та інтерактивним технологіям, які вже достатньо широко використовуються у освітньому процесі. Розробка навчальних матеріалів нового рівня значно полегшуються при використанні інтелектуальних чатів – помічників, заснованих на технологіях штучного інтелекту. Використання ШІ при навчанні відкриває нові широкі можливості та значно змінює підхід до проведення занять. Застосування сучасних програмних продуктів вимагає не тільки володіння комп'ютерними технологіями на необхідному рівні, а і високий професійний та науковий рівень фахівців. Сьогодні уміння оперувати такими технологіями та практичні навички їх застосування необхідні майбутнім вчителям для повноцінної реалізації у професійній діяльності. Педагоги повинні бути належним чином підготовлені до технік та стратегій, необхідних для впровадження нових комп'ютерних технологій у процес навчання.

До циклу загальної підготовки фахівців за освітньою програмою спеціальності «Середня освіта (Хімія)» для студентів хімічного факультету Дніпровського національного університету включено курси спрямовані на формування та розвиток професійних компетенцій. Здобувачі освіти набувають практичні навички на заняттях, що проводяться у нових форматах та на практиці оцінюють ефективність їх проведення. При підготовці майбутніх спеціалістів на різних дисциплінах відпрацьовуються нові форми та моделі навчання: відбувається формування у студентів практичних навичок проведення лабораторних синтезів з використанням засобів візуалізації основних технологічних операцій; через гейміфікацію робіт відпрацьовуються інтерактивний спосіб залучення і активації на заняттях та демонстрація дослідницького методу навчання. Набуті при навчанні теоретичні та практичні навички здобувачі освіти використовують при практичній підготовці, яка відбувається у закладах освіти міста та області. Включення в освітній процес ефективних сучасних цифрових інструментів та програмних продуктів і додатків дозволяє забезпечити високий рівень освіти, розвиває творчий та інтелектуальний потенціал здобувачів освіти, стимулює до постійного саморозвитку.

Ключові слова: *хімія, майбутні вчителі, інформаційні технології, інтерактивні технології навчання, дистанційне навчання, змішане навчання.*

The article is devoted to the analysis of the use of digital tools and interactive technologies in the formation of software competencies in future chemistry teachers. Distance and blended learning, the development of global learning platforms are forming a fundamentally new educational space. The introduction of digital tools and the widespread use of interactive technologies in the educational process allows us to significantly increase the level and efficiency of learning information. The work focuses on digital learning tools and interactive technologies, which are already widely used in the educational process. The development of new-level educational materials is greatly facilitated using intelligent chats – assistants based on artificial intelligence technologies. The use of AI in teaching opens new opportunities and significantly changes the approach to conducting classes. The use of modern software products requires not only the necessary level of computer technology, but also a high professional and scientific level of specialists. Today, the ability to operate such technologies and practical skills in their application are necessary for future teachers to fully realize themselves in their professional activities. Educators must be properly trained in the techniques and strategies needed to implement new computer technologies into the learning process.

The cycle of general training of specialists in the educational program of the specialty "Secondary Education (Chemistry)" for students of the Faculty of Chemistry of Dnipro National University includes courses aimed at the formation and development of professional competencies. Students acquire practical skills in classes held in new formats and evaluate the effectiveness of their implementation in practice. When training future specialists in various disciplines, new forms and models of learning are being developed: students are developing practical skills in conducting laboratory syntheses using visualization tools for basic technological operations; through gamification of work, interactive methods of engagement and activation in classes and demonstration of the research method of learning are practiced. Students use the theoretical and practical skills acquired during their studies during practical training, which takes place in educational institutions of the city and region.

The inclusion of effective modern digital tools, software products and applications in the educational process allows for a high level of education, develops the creative and intellectual potentialofstudents,andstimulatescontinuousself-development.

Key words: *chemistry, future teachers, information technologies, interactive learning technologies, distance learning, blended learning.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Дистанційне та змішане навчання, розвиток світових навчальних платформ обумовлює впровадження нових методів та методик навчання, що дозволяє формувати принципово новий освітній простір. Використання цифрових інструментів та широке застосування інтерактивних технологій в навчальному процесі дає можливість підвищити якість освіти, особливо при дистанційному та змішаному навчанні [1-6]. Перевагою дистанційного навчання є розширення можливостей для отримання якісної освіти, та урізноманітнення навчального процесу, що підвищує інтерес та мотивацію до навчання [6, с. 272].

Впровадження в освітній процес комп'ютерних технологій значно активізувалося під час пандемії covid-19. За час, що минув, визначилися певні переваги застосування різних програм та програмних продуктів, які періодично поновлюються, а додаткові функції дозволяють більш ефективно і креативно використовувати їх для проведення занять. Окремо треба відзначити впровадження імерсивних технологій, та/або технологій розширеної реальності, які дозволяють здобувачам освіти набути більш повну інформацію, навчитися сконцентровувати увагу і отримати новий досвід та знання [7, с. 193]. Але, треба зауважити, що впровадження таких технологій в навчальний процес обумовлює використання сучасної техніки та спеціального обладнання, і передбачає володіння сучасними комп'ютерними технологіями на необхідному рівні. Тому, виходячи з реалій сьогодення, основну увагу приділено саме цифровим інструментам навчання та інтерактивним технологіям, які вже достатньо широко використовуються у освітньому процесі. Застосування цих технологій дозволяє значно підвищити рівень та ефективність засвоєння навчальної інформації, дає можливість з одного боку обговорення матеріалу асинхронно, а з іншого – отримання цікавих результатів командної роботи учнів, що в цілому призводить до зацікавленості у набутті нових знань у дітей та юнацтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інтерактивність є однією з найважливіших особливостей дистанційного навчання та розширює його межі, використовуючи такі функції, як чати, електронна пошта, дошки обговорень, журнали, групові заходи та різні навчальні спільноти [5]. В останні декілька років спостерігається широке використання комп'ютерних технологій для вирішення різноманітних задач та завдань, що обумовлено наявністю достатньої кількості програмних продуктів для втілення та реалізації задумок і креативних рішень педагогів. Це дозволяє вчителям значно скоротити час на підготовку розробок уроків та презентацій, ілюструвати розгляд тем наочною інфографікою, включати відео- та аудіо-матеріали, проводити контроль рівня засвоюваності знань за кожною темою, застосовувати різні форми роботи. Для прискорення підготовки до занять педагоги широко використовують інтернет ресурси та спеціальні програмні продукти. Досвід використання інноваційних інтерактивних технологій та результати роботи з програмними продуктами широко освітлюється на всеукраїнських інтернет ресурсах, таких як «vseosvita.ua», електронний журнал «naurok.com.ua», та конференціях. Так, наприклад, у січні 2025 року було проведено Всеукраїнську інтернет-конференцію «Сучасні інтернет-ресурси в роботі педагога», в ході роботи якої було зроблено огляд корисних інтернет-ресурсів та результатів їх практичного застосування при проведенні занять. Такі інструменти, як Moodle, Google classroom, Microsoft Teams, Zoom, Canva, та спеціалізовані платформи для наукових презентацій допомагають створювати наочні матеріали для аналізу інформації та навчання. Онлайн унаочнення (зображення, схеми, анімація, відео) відзначаються рядом асоціацій, що активізують творчий потенціал, розвиток критичного мислення, мотивують до активної роботи. Зауважимо, що при аналізі напрямків застосування комп'ютерних програм та штучного інтелекту (ШІ), основними задачами є не тільки ознайомлення з новими можливостями, але і визначення напрямків використання та підбір певних продуктів ШІ для подальшої професійної діяльності.

Велика кількість публікації присвячено практичному застосуванню новітніх комп'ютерних технологій при викладанні дисциплін, у яких розглядаються нові способи подання та відпрацювання матеріалу [2, с. 126; 4, с. 231; 5]. Використання ШІ при навчанні відкриває нові широкі можливості та може значно змінити підхід до проведення занять. Тому особливо актуальним та своєчасним є підготовка майбутніх спеціалістів, які володіють практичними навичками використання цифрових та інтерактивних технологій.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Дистанційне навчання з використанням сучасних технологій, метою яких є створення сприятливих умов навчання, вимагає відповідних методів навчання. Треба відзначити особливості щодо викладання хімії – відсутність віртуальних лабораторій з хімії у більшості навчальних закладів, що значно ускладнює засвоєння матеріалу. Для вирішення цієї проблеми доцільно створення навчальних матеріалів нового рівня: презентацій, короткотривалих роликів, інфографіки, завдань, які впливають на рівень засвоєння нового матеріалу. Розробка таких форм значно полегшуються при використанні інтелектуальних чатів – помічників, заснованих на технологіях штучного інтелекту. Проведення контролю засвоєння нового матеріалу при використанні різноманітних форм,

створених за допомогою цифрових технологій – ще один важливий напрямок їх застосування в навчальній діяльності. Інтерактивна робота з учнями стає більш доступною через включення до презентацій тестів, вікторин та інших завдань, формування яких майже не потребує витрати часу. Але основною умовою є контроль високого рівня достовірності та наукової значимості інформації, яка включається до навчальних матеріалів, отриманих за допомогою ШІ. Вивчення хімічних дисциплін з урахуванням принципів дистанційного навчання зумовлює чітку структуризацію навчального матеріалу та повинно включати інтерактивні елементи навчання (якісні відео- та мультимедійні матеріали), забезпечувати доступність викладача для здобувача освіти та двосторонню комунікацію [8, с. 132-136]. Тому застосування новітніх програмних продуктів вимагає не тільки володіння комп'ютерними технологіями на необхідному рівні, а і високий професійний та науковий рівень фахівців. Педагоги повинні бути належним чином підготовлені до техніки та стратегій, необхідних для впровадження нових комп'ютерних технологій у процес навчання [9].

Метою статті є аналіз досвіду використання цифрових інструментів та інтерактивних технологій для формування програмних компетенцій при підготовці майбутніх вчителів хімії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Комп'ютерні програмні продукти стають потужним інструментом у хімічній освіті та дослідженнях. Слід зазначити, що програми ШІ можуть відігравати важливу роль, наприклад, для візуалізації складних хімічних процесів або результатів нових наукових досліджень; через створення інфографіки інформація краще засвоюється, більш зрозуміла, простіше проводити аналіз наведених даних.

Сучасні комп'ютерні програми та ШІ допомагають прогнозувати властивості нових сполук, моделювати хімічні системи та проводити віртуальний синтез. Інтерактивні 3D-моделі молекул та хімічних процесів (з використанням ChemDraw, Adobe Illustrator та ін.) дозволяють глибше розуміти принципи будови речовин та хімічних взаємодій [10, с. 57-60]. В результаті хімія виходить за рамки традиційних лабораторних експериментів і стає все більш інтегрованою із цифровими технологіями. Сьогодні уміння оперувати такими технологіями та практичні навички їх застосування необхідно майбутнім вчителям для повноцінної реалізації у професійній діяльності.

До циклу загальної підготовки фахівців за освітньою програмою спеціальності «Середня освіта (Хімія)» для студентів хімічного факультету Дніпровського національного університету включено курс «Інформаційні та комунікаційні технології», до циклу професійної підготовки включено курси: «Сучасні технології викладання хімії в профільній середній освіті», «Основи дистанційного навчання хімії», «Сучасні технології викладання хімії в профільній середній освіті». Курси спрямовано на реалізацію наступних програмних компетенцій:

– дати цілісне уявлення про основні напрямки використання сучасних технологій у викладанні природничих дисциплін, а саме: моделювання, роботу з масивами хімічної інформації, застосування комунікаційних та інформаційних можливостей, користування педагогічними програмними засобами навчального призначення;

– здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел, із використанням традиційних та новітніх інформаційних й комунікаційних технологій;

– здатність застосовувати сучасні методи й освітні технології, у тому числі й інформаційні, для забезпечення якості освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти;

– здатність застосовувати набуті знання в практичних ситуаціях, генерувати нові ідеї (креативність).

Здобувачі освіти набувають практичні навички на заняттях, що проводяться у нових форматах та на практиці оцінюють ефективність їх проведення. На педагогічних дисциплінах майбутні вчителі набувають досвід щодо якісного наповнення навчальних матеріалів з точки зору методології подання матеріалу. Відбувається ознайомлення з моделями змішаного навчання: ротаційною (ротація за станціями, за лабораторіями, перевернутий клас, індивідуальна ротація), гнучкою, «моделлю самостійного змішування» та поглибленою віртуальною моделлю. Використання інформаційних та інтерактивних технологій у такій роботі дозволяє проаналізувати результативність та якість процесу навчання. Методики групової діяльності відпрацьовуються студентами при роботі зі школярами в рамках роботи клубу юних дослідників на хімічному факультеті.

При підготовці майбутніх спеціалістів впроваджено проведення нових форм занять – при викладанні дисциплін «Органічна хімія», «Синтез хімічних речовин» відбувається формування у студентів практичних навичок проведення лабораторних синтезів з використанням засобів візуалізації та з транслюванням через веб-камеру з хімічної лабораторії процесу проведення хімічного експерименту і демонстрації відео з YouTube каналу. Студенти виступають активними учасниками у різних формах змішаного навчання: в режимі реального часу в «прямому ефірі», що супроводжується синхронним відеозаписом. Велика увага та час приділяється створенню відеоматеріалів з демонстрацією як техніки роботи, так і проведення експериментів. Ситуативно-тематичні методи навчання передбачають спеціально створені комунікативні ситуації, при цьому існує

зворотній зв'язок між студентами та викладачем, і студентами один з одним. Здобувачі освіти мають змогу поділитися гіпотезами і обговорити рішення поставленої задачі в загальному колі, практично відпрацьовуються такі методики, як «мозковий штурм», «мікрофон».

Ще один цікавий напрямок – гейміфікація робіт, як інтерактивний спосіб залучення та активації студентів на заняттях та демонстрація дослідницького методу навчання [3, 11-13]. Підготовка до такого заняття вимагає ретельного опрацювання всіх етапів його проведення та формує фахові компетентності. Відпрацювання такої форми роботи розкриває певні переваги: інтерактивність та участь кожного студента, аналіз великого об'єму інформації при спільному обговоренні, колегіальний пошук вирішення завдання та формування навчальної спільноти. Відкрита взаємодія створює гарну робочу атмосферу та дозволяє відпрацювати комунікативні навички. Інтеграція та співпраця демонструє переваги методів «обговорення у загальному колі» та «навчаючись – навчаю сам». Успішне використання нових методів навчання та інструментів дозволяє обрати найефективніший для подання та зрозуміння матеріалу, з подальшим впровадженням його в освітній процес. Набуті при навчанні теоретичні та практичні навички здобувачі освіти використовують при практичній підготовці, яка відбувається у закладах освіти міста та області.

На дисципліні «Викладання інтегрованого курсу хімії та екологічна безпека» в цикл лабораторних робіт включено ряд завдань на розробку власних проектів за загальною тематикою «Зелена хімія – якість навколишнього середовища – якість життя». При цьому відпрацьовуються інформаційні та комунікативні компетенції, здатність застосовувати сучасні методи й освітні технології для забезпечення якості освітнього процесу, оброблення та аналізу інформації, здатність застосовувати набуті знання в практичних ситуаціях, генерувати нові ідеї. Основна увага приділяється наочності, підвищенню зацікавленості за тематикою проекту та активності залучення слухачів до його проблематики. При захисті проектів відпрацьовуються дискусійні методі навчання: онлайн-дискусії, диспути, дебати, форуми, «мозковий штурм»; поставлені проблемні питання загально вирішуються через метод «case study». Здобувачі освіти при розробці проектів продумують інтеграцію та співпрацю між учнями, збалансоване поєднання дій та оцінок, зворотний зв'язок з викладачем. Структура проекту має бути чіткою та послідовною з використанням різних мультимедійних форматів. Використання готових програмних продуктів дозволяє значно спростити підготовку до проекту, при цьому задаючи необхідну наповненість створених презентацій, тестових завдань, квестів тощо. Розробка власних методичних розробок стимулює у здобувачів освіти інтерес до саморозвитку, прагнення до самовираження і самовдосконалення, що входить до професіональної компетенції майбутніх викладачів хімії.

Висновки. Застосування інтерактивних та комп'ютерних технологій змінює підхід до викладання й навчання. Включення в освітній процес ефективних сучасних цифрових інструментів та програмних продуктів і додатків дозволяє забезпечити високий рівень освіти, розвиває творчий та інтелектуальний потенціал здобувачів освіти, дозволяє відпрацювати різні форми та моделі навчання. Практичний досвід застосування цифрових та інтерактивних технологій в професійній діяльності та формування ключових і предметних компетенції є необхідною умовою професійної підготовки сучасних фахівців. Стрімкий розвиток комп'ютерних технологій, впровадження доповненої реальності та інтерактивних інструментів в освітній процес, обумовлює появу нових методів та технологій навчання та обумовлює необхідність безперервного професійного розвитку майбутніх педагогів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Проблеми і перспективи розвитку онлайн-освіти: монографія/ за заг. ред. д-рки екон. наук, проф. Т. А. Васильєвої, С. І. Котенка. Суми : Сумський державний університет. 2023. 125 с.

2. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти: монографія / за наук. ред. д. пед. н., проф. Л. З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ. 2022. 143 с.

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

4. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К. : ВД «ЕКМО». 2011. 324 с.

5. П'ять інтерактивних методів навчання. ОсвітаНова. URL: https://osvitanova.com.ua/posts/2278-piat-interaktyvnykh-metodiv-navchannia

6. Сисоєва С. О., Осадча К. П. Стан, технології та перспективи дистанційного навчання у вищій освіті України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Вип. 2. С. 271–284.

7. Хмельницька О. Застосування імерсивних технологій як прогресивний напрям модернізації професійної освіти. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2023. (2). С. 191–197.

8. Душечкіна Н. Ю. Сучасні підходи до викладання хімічних дисциплін в умовах дистанційного навчання. *Теорія та методика професійної освіти*. 2021. № 38. С. 131–138.

9. Serwatka, J. A. The effects of instructor immediacy behaviors in online learning environments. *Quarterly Review of Distance Education.* 2005. 10(2), P. 135–148.

10. Сняла Ю. Застосування цифрових інструментів у навчанні хімії. *Освіта. Інноватика. Практика.* 2023. Том 11. № 4. С. 55–64.

11. Коптєва С.Д., Стець Н.В., Борщевич Л.В., Саєвич О.В. Впровадження інтерактивних технологій навчання у викладання органічної хімії в хмарно-орієнтованому освітньому середовищі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2022. № 7-8. (121-122). С. 92–109.

12. Анічкіна О. В. Гейміфікація – сучасний виклик хімічної освіти. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*, 2020. Ч. І, № 3 (36). С. 74–80.

13. Толочко, С. В. Інноваційні технології формування компетентності здобувачів освіти: від гейміфікації до проектної діяльності. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 4(10). С. 710–725.

АНАЛІЗ УМОВ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ В УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

ANALYSIS OF THE CONDITIONS FOR THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF A HEALTHY LIFESTYLE CULTURE IN PUPILS IN THE PROCESS OF PHYSICAL EDUCATION

УДК 37.016:796]:613/614
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.6

Сокальський В.В.,
аспірант кафедри теорії і методики фізичного виховання
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Алєксєєв О.О.,
докт. пед. наук, професор,
доцент кафедри спорту і спортивних ігор
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

У статті здійснено аналіз умови формування та розвитку культури здорового способу життя в учнів у процесі фізичного виховання. Установлено, що формування культури здорового способу життя в учнів є одним із основних аспектів сучасної середньої освіти, який охоплює фізичний, психічний і соціальний розвиток школярів. Визначено основні елементи процесу формування особистої фізичної культури, а саме: знання у галузі фізичного виховання; уміння й навички для організації фізичної активності; мотиваційно-ціннісні орієнтації у галузі фізичного виховання та культури здорового способу життя. Охарактеризовано чотири етапи формування та розвитку культури здорового способу життя в учнів: інформаційно-теоретичний (пізнавальний), фізкультурно-оздоровчий (навчальний), фізкультурно-коректувальний (виховний), самостійно-рефлексувальний (розвивальний). Вказано, що важливу роль у цьому процесі має створення сприятливого освітнього середовища, яке включає наявність сучасної матеріально-технічної бази, відповідного спортивного інвентарю, безпечних умов для занять, а також використання сучасних підходів до викладання із застосування здоров'язбережувальних технологій (вправи на корекцію постави, дихальні практики для зняття напруження та чергування навантажень із відпочинком). Акцентовано на значущості соціальної підтримки, котра ґрунтується на взаємодії школи та сім'ї, а особистий приклад батьків щодо культури здорового способу життя першочергово формує позитивні переконання, які стосуються власного здоров'я. Узагальнено, що поєднання ефективних методик викладання, сучасних технологій, мотивації учнів і соціальної підтримки, допоможуть повноцінному розвитку культури здорового способу життя та формуванню здорової нації.

Ключові слова: *фізичне здоров'я, культура здорового способу життя, фізична активність, учні, фізичне виховання.*

The article analyzes the conditions for the formation and development of a healthy lifestyle culture in pupils in the process of physical education. It has been established that the formation of a healthy lifestyle culture in pupils is one of the key aspects of modern secondary education, which encompasses the physical, mental, and social development of schoolchildren. The main elements of the process of forming personal physical culture have been identified, namely: knowledge in the field of physical education; skills and abilities for organizing physical activity; motivational and value orientations in the field of physical education and the culture of a healthy lifestyle. The four stages of the formation and development of a healthy lifestyle culture in pupils have been characterized: informational-theoretical (cognitive), physical education and wellness (training), physical education and corrective (educational), and independent-reflective (developmental). It has been indicated that an important role in this process is played by the creation of a favorable educational environment, which includes the availability of modern material and technical resources, appropriate sports equipment, safe conditions for activities, as well as the use of modern teaching approaches with the application of health-preserving technologies (posture correction exercises, breathing practices for stress relief, and alternating workloads with rest). The significance of social support has been emphasized, which is based on the interaction between school and family, and the personal example of parents regarding the culture of a healthy lifestyle primarily shapes positive beliefs about one's own health. It has been summarized that the combination of effective teaching methods, modern technologies, student motivation, and social support will contribute to the comprehensive development of a healthy lifestyle culture and the formation of a healthy nation.

Key words: *physical health, healthy lifestyle culture, physical activity, pupils, physical education.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Із 2000 року в українських школах розпочалося вивчення предмета «Основи здоров'я», що сприяє систематичному формуванню в учнів певної інформаційної бази з питань здоров'я. Про те, що сучасні школярі на низькому рівні володіють елементарними медичними знаннями, свідчать проведені дослідження 2017 року «Проблеми моніторингу здоров'язберігаючої компетентності сучасних підлітків» [7]. Результати показують, що система гігієнічного виховання в сучасних закладах середньої освіти покращує знання дітей стосовно теми здоров'я, але не забезпечує постійність власної здоров'язберігаючої поведінки [9].

Ураховуючи багаторічні дослідження у цій сфері, варто зазначити те, що учнів насамперед цікавить інформація про здоровий спосіб життя та способи покращення їхньої фізичної форми, проте значно менше звертають увагу на застереження щодо факторів ризику, які впливають на здоров'я [4, с. 48]. Уроки фізичної культури відіграють важливу роль у цьому процесі, оскільки сприяють формуванню здорових звичок, фізичної активності та відповідального ставлення до власного здоров'я.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування та розвиток культури здорового способу життя є важливою темою сучасної науки,

що досліджується в контексті педагогіки, фізичного виховання, медицини, психології та соціології. В останні роки спостерігається зростання уваги до цієї проблематики, що зумовлено тенденцією до зниження рівня фізичної активності серед дітей та молоді, збільшенням поширеності захворювань, пов'язаних із малорухливим способом життя, а також необхідністю формування у школярів свідомого ставлення до власного здоров'я. Проблема є досить актуальною серед вітчизняних дослідників. Багато з них вивчали аспекти здоров'язбереження та формування здоров'язберігаючої компетентності [2; 7]. Також значний відсоток науковців досліджували питання культури здоров'я учнів [4; 5; 9], зокрема й формування культури здорового способу життя [1; 3; 6; 8]. Проте умови формування та розвитку культури здорового способу життя учнів у процесі фізичного виховання, на нашу думку, вивчені недостатньо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Культура здорового способу життя є важливим компонентом загальної культури людини, що визначає формування, збереження та зміцнення її здоров'я. Це не лише сукупність знань, відповідних умінь і навичок, але й спосіб життя. Рівень культури здорового способу життя учнів визначається знанням резервних можливостей організму (фізичних, психічних, соціальних, духовних) та вмінням правильно використовувати їх [5]. Тож подальше дослідження аспектів цієї проблеми дозволить розробити більш ефективні стратегії фізичного виховання, які сприятимуть гармонійному фізичному та психоемоційному розвитку школярів, а також їхній свідомій мотивації до ведення здорового способу життя.

Мета статті – проаналізувати умови формування та розвитку культури здорового способу життя в учнів у процесі фізичного виховання.

Виклад основного матеріалу. Формування культури здорового способу життя в учнів визначений одним із основних аспектів сучасної середньої освіти, який охоплює фізичний, психічний і соціальний розвиток дитини. Цей процес відбувається шляхом становлення ціннісного ставлення до власного здоров'я за допомогою актуалізації змістоформувальних категорій світогляду у процесі діяльності, серед яких правила дотримання особистої гігієни, фізичні вправи, персональні якості, профілактика захворювань тощо [1, с. 4].

Процес формування культури здорового способу життя в учнів побудований на розвитку таких елементів особистої фізичної культури:

а) знання у галузі фізичного виховання про:

– вплив фізичної активності на організм людини;

– самоконтроль за фізичним розвитком та функціональним станом організму;

– гігієну самостійних занять спортом, а також розпорядку дня (тривалість праці, відпочинку, сну, режим харчування, особиста гігієна тощо);

б) уміння й навички для організації фізичної активності:

– ранкова зарядка, фізкультхвилинки протягом навчального дня, індивідуальні тренування тощо;

– організація та проведення фізкультурно-оздоровчих заходів та дозвілля, як от рухливі та спортивні ігри на свіжому повітрі, фізкультурні змагання;

в) мотиваційно-ціннісні орієнтації у галузі фізичного виховання та культури здорового способу життя:

– усвідомлення важливості фізичного самовдосконалення та потреба у самовихованні;

– визначення власного здоров'я як основної цінності життя [3, с. 36-37].

Основними завданнями фізичного вихованнння у школі стосовно формування та розвитку здорового способу життя учінв є:

1) формування знань про здоров'я та здоровий спосіб життя;

2) формування потреби у здоров'ї та свідомому ставленні до нього;

3) оздоровлення і профілактика захворювань;

4) формування моральної культури, самопізнання, умінь та навичок, котрі стосуються особистого фізичного та морального самовдосконалення;

5) навчити використовувати отримані знання у повсякденному житті [8, с. 38].

Досліджуючи систему фізичного виховання, вчені визначають чотири етапи формування та розвитку культури здорового способу життя в учнів: інформаційно-теоретичний (пізнавальний), фізкультурно-оздоровчий (навчальний), фізкультурно-коректувальний (виховний), самостійно-рефлексувальний (розвивальний) [1, с. 4].

На інформаційно-теоретичному етапі учні опановують правила поведінки, отримують певні знання й уміння, а також усвідомлюють потреби, визначають важливі орієнтири, інтереси, звички, що відповідають культурі здорового способу життя. Таким чином у школярів формуються уявлення про сутність ведення здорового способу життя, вони усвідомлюють методи оцінювання власного здоров'я [1, с. 4].

Фізкультурно-оздоровчий етап процесу формування та розвитку культури здорового способу життя в учнів ґрунтується на здобутті життєво необхідних умінь та навичок у природних видах рухової активності (біг, стрибки, плавання та ін.) [1, с. 5]. Він є основою для подальшого удосконалення культури здорового способу життя та має довготривалий вплив на фізичний та психоемоційний стан учнів. На цьому етапі основний акцент робиться на:

– формуванні базових знань про здоров'я, гігієну, раціональне харчування, правильну поставу та профілактику захворювань;

– розвитку фізичних навичок, необхідних для повноцінного фізичного розвитку та активної життєдіяльності;

– застосуванні оздоровчих технологій, зокрема, гімнастики, корекційних вправ, технік релаксації та дихальних практик;

– вихованні позитивного ставлення до рухової активності, що сприяє закріпленню здорових звичок й активного способу життя.

Велике навантаження школярів під час навчання призводить до втоми організму. Тому важливо вести правильний режим дня, дотримуватися здорового харчування та приділяти достатньо часу на сон. Фізкультурно-оздоровчі заходи повинні посідати одне з провідних місць у житті учнів, що в свою чергу забезпечить їх подальше самовдосконалення, самореалізацію, самоосвіту. Фізкультурно-коректувальний етап формування та розвитку культури здорового способу життя учнів здійснюється за допомогою організації системи фізкультурно-оздоровчих заходів із рекреаційно-оздоровчими і профілактичними цілями, в основі яких є спрямованість на запобігання захворюванням та проведення після реабілітаційних заходів, а також формування життєво важливих рухових навичок та вмінь [1, с. 5].

Самостійно-рефлексувальний етап є важливою складовою процесу формування та розвитку культури здорового способу життя учнів, оскільки саме на цьому етапі відбувається усвідомлення особистої відповідальності за власне здоров'я та активне впровадження здорових звичок у повсякденне життя. Він характеризується подальшим опануванням понять, теоретичних положень, використанням засобів фізичного виховання в лікувально-профілактичній діяльності, оволодінням методами визначення власного фізичного стану та самоконтролю, а також удосконаленням спортивної майстерності в улюбленому виді спорту [1, с. 5]. Цей етап сприяє тому, що здоровий спосіб життя стає не лише вимогою шкільної програми, а й внутрішньою потребою учня, що забезпечує його довготривале дотримання та подальший особистісний розвиток у цьому напрямі.

Формування та розвиток культури здорового способу життя в учнів у процесі фізичного виховання є складним і багатогранним процесом, що охоплює фізичний, психічний та соціальний аспекти здоров'я. Важливу роль у цьому відіграє створення сприятливого освітнього середовища, яке включає наявність сучасної матеріально-технічної бази, відповідного спортивного інвентарю та безпечних умов для занять. Фізична активність на уроках має бути не лише корисною, а й цікавою, тому важливо впроваджувати інтерактивні та ігрові методики, що підвищують мотивацію учнів. Велике значення у формуванні здорового способу життя учнів має вчитель, адже збереження та зміцнення здоров'я є найважливішими компонентами роботи вчителя. Від життєрадісності та бадьорості школярів залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра у власні сили [2, с. 360].

Тож професійна підготовка вчителя відіграє неабияку роль, адже він повинен вміти використовувати інноваційні методики викладання, адаптувати навантаження відповідно до індивідуальних можливостей учнів і формувати усвідомлення важливості фізичної активності для здоров'я. Сучасні підходи до викладання включають застосування здоров'язбережувальних технологій, таких як вправи на корекцію постави, дихальні практики для зняття напруження та чергування навантажень із відпочинком. Крім того, слід активно використовувати цифрові технології, зокрема мобільні додатки та фітнес-трекери, які допомагають учням відстежувати свою активність і прогрес.

Не менш значущою є соціальна підтримка, котра ґрунтується на взаємодії школи та сім'ї. Для батьків характерна така роль із різним ступенем ефективності, а успіх процесу залежить від рівня фізичного виховання удома. Показниками виховного потенціалу виступають сімейні цінності, серед яких: орієнтація на ведення здорового способу життя і дозвілля, потреби, інтереси, установки, мотиви виконання соціокультурних функцій та інші можливості «соціальної участі» в справах суспільства та держави. Саме вдома дитина отримує деякі знання про навколишній світ і формує власні переконання, які супроводжуватимуть її протягом усього життя. Учені стверджують, що діти шкільного віку особливо сприйнятливі до позитивної поведінки дорослих, укладу життя сім'ї, а особистий приклад батьків щодо культури здорового способу життя першочергово формує позитивні переконання, які стосуються власного здоров'я [6]. Батьки мають розділяти відповідальність за фізичний розвиток дітей, підтримувати здоровий спосіб життя вдома та долучатися до спільних спортивних заходів.

Висновки. Формування та розвиток культури здорового способу життя в учнів на уроках фізичної культури є багатогранним процесом, що потребує комплексного підходу. Важливою є співпраця вчителя, школи та сім'ї, впровадження сучасних методик навчання та мотиваційних механізмів. Оптимальні умови для фізичної активності та інтеграція здоров'язбережувальних технологій сприятимуть ефективному розвитку здорових звичок у підростаючого покоління. Лише комплексний підхід, що поєднує ефективну методику викладання, сучасні технології, мотивацію учнів і соціальну підтримку, допоможуть повноцінному розвитку культури здорового способу життя та формуванню здорової нації.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Адріанов В. Є., Адріанов Т. В. Культура здорового способу життя як важливий складник особистості майбутнього вчителя. *Педагогіка вищої та середної школи.* 2013. Вип. 37. С. 3–6.

2. Басюк А., Іщик А., Олійник Н. Технології здоров'язбереження у практиці навчання у початковій школі. Зб. матеріалів *«The 7th International scientific and practical conference «International scientific innovations inhuman life»* (January 19–21, 2022), 2022. Cognum Publishing House, Manchester. С. 360–367.

3. Грибан Г. П., Ковальчук Я. О. Формування культури здорового способу життя студентів закладів вищої освіти в процесі фізкультурно-оздоровчої діяльності. *Спортивна наука.* 2022. С. 33–43.

4. Дудаш Г. В., Брич В. В. Фактори, що впливають на формування культури здоров'я підлітків. Україна. *Здоров'я нації*. 2023. № 3 (73). С. 47–52.

5. Ляхова І. М., Шаповалова І. В. Основи здорового життя. Тема 2. Культура здоров'я. Культура здорового способу життя: методичні рекомендації для самостійної роботи студентів II курсу медичних факультетів спеціальності «Фізична терапія, ерготерапія». Запоріжжя : ЗДМУ, 2019. URL: http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/12793/1/Liakhova_%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B0.pdf

6. Педоренко Г. М. Формування навичок здорового способу життя підлітків. Вінниця, 2022. URL: https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2022/10/Pedorenko.pdf

7. Теклюк Р. В., Сергета І. В. Проблеми моніторингу здоров'язберігаючої компетентності сучасних підлітків. *Довкілля та здоров'я*. 2019. № 1 (90). С. 17–22.

8. Шукатка О. В., Олійник Н. А. Формування здорового способу життя молодших школярів. *Гуманітарний форум*. 2023. Том 1, № 1. С. 35–39.

9. Koreniev M. M., Danylenko H. M. Health of school-aged children: problems and solutions. *Journal of the Academy of Medical Sciences of Ukraine.* 2007. 3:526-32

MOTIVATION AS A TOOL FOR EFFECTIVE FOREIGN LANGUAGE LEARNING BY UNIVERSITY STUDENTS

МОТИВАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЕФЕКТИВНОГО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ УНІВЕРСИТЕТІВ

UDK 378.477
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.7

Tokman V.V.,
Lecturer at the Foreign Languages Department
Sumy National Agrarian University

Foreign language learning in the modern world is one of the important components in the life of a successful person. Knowledge of a foreign language by a student is necessary because this knowledge provides new opportunities in communication, learning and in the field of professional development.

Mastering a foreign language is a creative and interesting process that develops a worldview, allows you to improve logical thinking, develops the ability to express your thoughts clearly and clearly.

In modern society a clear social order is being formed for specialists in various fields to master foreign languages. Ukraine's rapid entry into the world and European space creates the need for certain changes in the field of education. Especially in the field of teaching foreign languages n higher educational institutions.

Learning foreign languages is an important component of modern education and professional development. One of the key factors influencing the success of this process is motivation. Research in the field of psychology and pedagogy shows that the level of motivation largely determines the effectiveness of learning. This article examines the main theoretical approaches to motivation in learning foreign languages by students of higher educational institutions.

Learning foreign language is a very important step that is, it requires significant efforts. To achieve a high level of a foreign language it is important for a teacher to know the latest teaching methods, special teaching techniques and techniques in order to optimally select one or another method in accordance with the level of knowledge, needs, interests of students, etc. Rational and motivated use of teaching methods in foreign language classes requires a creative approach from the teacher because "pedagogy is a science and an art at the same time, therefore, the approach to choosing teaching methods should be based on the teacher's creativity" [2, p. 159–160].

The article examines the role of motivation in the process of learning a foreign language by university students. The main theoretical approaches to the concept of motivation, its types and factors that influence the level of students' interest in learning are analyzed. Methods and strategies for increasing students' motivation to master foreign languages are presented.

Key words: *motivation, communicative motivation, self-determination, emotional factors, individual approach.*

Вивчення іноземної мови в сучасному світі – це один з важливих компонентів у житті успішної людини. Знання іноземної мови студентом є необхідним, тому що це знання дає нові можливості у спілкуванні, навчанні і у сфері професійного розвитку. Оволодіння іноземною мовою – це творчий і цікавий процес, який розвиває світогляд, дозволяє покращити логічне мислення, розвиває вміння виражати свої думки чітко і ясно.

В сучасному суспільстві формується чітке соціальне замовлення на володіння фахівцями різних галузей іноземними мовами. Стрімкий вихід України у світовий та європейський простір створює потребу певних змін у галузі освіти. Особливо в галузі викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах.

Вивчення іноземних мов є важливим компонентом сучасної освіти та професійного розвитку. Одним із ключових факторів, що впливають на успішність цього процесу і є мотивація. Дослідження у сфері психології та педагогіки показують, що рівень мотивації значною мірою визначає ефективність навчання. У цій роботі розглянуто основні теоретичні підходи до мотивації у вивченні іноземних мов студентами вищих навчальних закладів.

Вивчення іноземної мови – крок надто важливий, тобто, потребує значних зусиль. Для досягнення високого рівня іноземної мови викладачеві важливо знати новітні методи викладання, спеціальні навчальні техніки та прийоми, щоб оптимально підібрати той чи інший метод відповідно до рівня знань, потреб, інтересів студентів тощо. Раціональне та вмотивоване використання методів навчання на заняттях іноземної мови вимагає креативного підходу з боку викладача, адже «педагогіка є наукою і мистецтвом одночасно, тому і підхід до вибору методів навчання має ґрунтуватися на творчості педагога» [2, с. 159-160].

У статті розглядається роль мотивації у процесі вивчення іноземної мови студентами університетів. Аналізуються основні теоретичні підходи до поняття мотивації, її види та фактори, що впливають на рівень зацікавленості студентів у навчанні. Представлено методи та стратегії підвищення мотивації студентів до опанування іноземних мов.

Ключові слова: *мотивація, комунікативний мотив, самовизначення, емоційні фактори, індивідуальний підхід.*

Problem statement. In the context of globalization and the internationalization of education knowledge of foreign languages is a crucial factor in professional growth and academic success. However the effectiveness of language learning largely depends on students' level of motivation.

This article aims to explore the motivational factors that contribute to the successful acquisition of a foreign language by university students. Motivation plays a significant role in mastering a foreign language, particularly English which serves as the primary language of international communication and

is the most widely spoken language in Europe and worldwide. In Europe every second educated person speaks English. Each year English continues to permeate various aspects of life due to multiple factors: economic, political, strategic, cultural and everyday factors. Students entering the workforce must be competitive possessing a high level of education, solid knowledge and the ability to make independent decisions quickly. Additionally they must be proficient in working with information from various fields including foreign languages.

Analysis of recent research and publications. The problems of motivation for academic activity have become the subject of domestic and foreign researches. The issues of increasing the motivation for students academic activity are the subject of the works of many scientists such as O. Grinchyshyn, N. Derunova, L. Dovgan, I. Zimnia, L. Katkova, N. Kuzovleva, G. Kitaygorodska, O. Malinka, I. Moskovska, N. Symonova, O. Yatsishyn. Researchers study the motives for entering a university, changes in motives during study, factors of increasing motivation for study. However, despite the increased interest in various aspects of this phenomenon there is a decrease in the purposefulness of students' educational motivations [1, p. 104].

Scientist Krasnogolova experimentally proved that qualitative and quantitative indicators of the structure of the motivational syndrome of learning and its general intensity, taking into account the highlighted criteria of preference must satisfy the following conditions: 1) the motivational syndrome of learning must include motives of professional achievement, cognitive and communicative; 2) the share of motives of professional achievement in the general syndrome of motivation for learning a foreign language must be at least 50%, communicative motives – 20%, cognitive – 20%, and the share of motives of avoiding negative emotional experience must not exceed 10%. Effective educational activity the process of which is associated with positive emotional experiences will be initiated if at least three of the conditions of the last group are satisfied. The conducted study confirmed that the indicator of the desired level of success is positively correlated with the nature of the feelings and emotions that the student experiences during the lesson. The teacher's task is to take into account individual, personally significant motives as well as to support and develop cognitive and communicative motives that determine the student's desire to obtain knowledge with the subsequent exchange of it with partners [3, p. 20].

A survey was conducted among second-year students of Vinnytsia National Agrarian University (about 100 people were surveyed in total). This survey made it possible to identify the main motives for studying a foreign language by students of agricultural specialization: the obligation to study the subject at the university; special interest in studying languages; the desire to understand films and song lyrics in the original foreign language; the ability to read fiction / professional literature in the original; to communicate freely with native speakers; the prospect of studying abroad; the prospect of better employment in the specialty in the homeland; the prospect of employment abroad; the prospect of going abroad for permanent residence. As follows from the obtained results the vast majority of second-year students of VNAU study a foreign language in order to communicate freely with native speakers (32%), overcoming the language barrier is the main task for them. In other words the motive of communicative communication is dominant. A significant number of students consider the motive of job search and career growth to be important. They are convinced that for a highly educated person finding a prestigious, well-paid job depends on knowledge of one or more foreign languages. 22% of respondents study a foreign language in order to find a better job in their specialty in their country; 16% are interested in finding a job abroad. The motive of understanding the language of foreign films and lyrics of songs in the original foreign language plays an important role for them, more than 9% of students identified this motive as one of the most important. Approximately 7% of students study a foreign language to continue their studies abroad, and 6% intend to go abroad for permanent residence. Among the surveyed students approximately 5% put forward the motive of understanding scientific and artistic texts. Some students (1%) study the language because it is a mandatory subject at university; 1% – because they have a special interest in learning foreign languages, they like the learning process itself [4, p. 159].

Identification of previously unresolved parts of the overall problem. One of the main problems in foreign language learning is the instability of motivation. Often students start learning the language with high motivation but over time it decreases due to the lack of quick results, the complexity of the material or changing life circumstances. Identifying effective strategies to maintain stable motivation remains a pressing challenge. Students have different learning styles and motivational factors. However traditional teaching methods often do not take into account the individual characteristics of students. The use of adaptive technologies and individualized learning programs could significantly increase the effectiveness of the learning process. Many students face the fear of making mistakes, self-doubt and language barriers. These factors can reduce motivation and hinder progress. The development of methods to overcome these barriers, such as psychological support and changing approaches to assessment remains an open question.

Presenting the main material. Motivation is defined as an internal or external process that prompts a person to take action. In the context of foreign language learning, the following are distinguished:

• Integrative motivation – the desire to become part of a language community.

• Instrumental motivation – the focus on obtaining a specific benefit (career, study abroad, etc.).

• Intrinsic motivation – interest in the learning process itself.

• Extrinsic motivation – learning through external stimuli (grades, awards, program requirements).

If a student feels a personal interest in the culture, literature or traditions of the country whose language is being studied this significantly increases his motivation. For example a love of foreign music or cinema can stimulate active learning. The desire to study abroad, find a job in an international company or simply communicate with native speakers are also powerful motivational factors. When a student can see real results of his work (for example he understands foreign texts or can maintain a conversation) this strengthens his desire to continue learning. Fear of mistakes or low self-esteem can reduce motivation. On the contrary a positive attitude towards one's abilities contributes to more active learning.

The role of the teacher in foreign language learning is one of the most important. The use of modern interactive teaching methods, an individual approach to students and the creation of a comfortable atmosphere contribute to increasing motivation. Access to authentic materials, multimedia resources, communication with native speakers and participation in language clubs significantly increase student motivation. Clear assessment criteria and positive motivation through awards, certificates or approval can also stimulate students. Important motivation factors are social and economic factors. Career opportunities, the need for language for future work or the requirements of the curriculum affect the level of interest of students. Learning foreign languages is an important tool for personal and professional development. However motivation to learn can decrease due to various factors including difficulties in mastering the material or the lack of immediate results. Various methods of increasing motivation can be used to maintain interest and effectiveness of the learning process.

1. Setting goals and rewards.

Clearly stating goals help you stay focused on your learning. It's important to set both long-term goals (e.g., becoming fluent in a language) and short-term goals (e.g., learning 10 new words a day). Rewarding yourself for achieving milestones helps you stay motivated.

2. Using game-based methods.

Gamification of the learning process makes it more interesting. Effective tools include mobile apps (Duolingo, Memrise), language games and interactive tasks. They help diversify learning and make it less routine.

3. Practical application of the language.

Knowledge of a foreign language should be actively used in real life. This can be watching films and TV series without translation, reading books, communicating with native speakers, participating in language clubs or traveling abroad.

4. Using modern technologies.

Online courses, video lessons and podcasts allow you to study at a convenient time. Platforms such as Coursera, BBC Learning English, TED Talks offer high-quality content for different levels of language proficiency.

5. Changing the learning environment.

Diversity in approaches to learning helps increase interest. Alternating methods – from audio and video materials to written exercises and language practices – help to avoid fatigue and monotony.

6. Positive thinking and self-discipline.

Self-motivation and self-belief are important components of success. It is worth keeping a diary of achievements, marking progress and not being afraid of mistakes because they are part of the learning process.

7. Learning through interests.

Learning a language becomes more enjoyable if it is connected to personal interests. Reading articles, watching videos and listening to podcasts on interesting topics helps to naturally learn new words and expressions.

Conclusion. Motivation plays a key role in the learning process. Motivation provides interest in learning a foreign language which is one of the strongest drivers of success in language learning. When a person learns a language not out of compulsion but because of their own interest, the results become much better. Motivation promotes constant practice and immersion in the language environment. A person who is sincerely interested in a language finds opportunities to communicate, read books, watch films and listen to music in this language. This approach creates natural conditions for learning which accelerates the acquisition of new words, grammatical structures and pronunciation. Curiosity about the language and culture make the learning process enjoyable and less stressful. If a student enjoys learning he does not perceive it as a duty but rather as an exciting activity. This reduces the fear of mistakes and increases self-confidence. In addition intrinsic motivation contributes to the development of independent learning skills. People with a high level of interest seek new sources of information, experiment with learning methods and actively apply the language in practice. This makes learning more effective and productive. Motivation promotes the development of independent learning skills. People with a high level of interest seek out new sources of information, experiment with learning

methods and actively apply language in practice. This makes learning more effective and productive.

Students' motivation in the foreign language learning depends on many factors both internal and external. For effective learning it is important to take these aspects into account and create conditions that stimulate the desire to learn the language. The use of modern methods, support for students and encouragement of their achievements will help improve the results of the educational process.

REFERENCES:

1. Гилюн О.В. Освітні мотивації студентської молоді. *Грані* : альманах. Дніпропетровськ, 2012. № 1 (81). С. 102–104

2. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. К. : Знання-Прес, 2008. 447 с.

3. Красноголова І.Б. Формування мотивів учіння студентів у процесі викладання англійської мови : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1999. 20 с.

4. Тимощук Н.М., к. філол. н., доцент. Збірник наукових праць Випуск LXXXVII. 2019. *Підвищення мотивації до вивчення іноземної мови студентами немовних (аграрних) закладів вищої освіти.* 345 с.

5. Козубай В.І., Л.М.Морська Використання новітніх технологій формуванні мовленнєвих навичок та комунікативної компетенції. *Соціально-гуманітарні та психолого-педагогічні науки.* К. : Вища школа, 2005. 195 с.

6. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка : підручник. К. : Знання-Прес, 2008. 447 с.

7. Панова Л.С., Андрійко І.Ф., Тезікова С.В. : Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник, К.: ВЦ «Академія», (Серія «Альма-матер»), 2010. 328 с.

8. Brown, H.D., &Rodgers, T.S. Doing second language research. Oxford : Oxford Unsversity Press 2020. 184 p.

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ В УМОВАХ НОВИХ ВИКЛИКІВ: АДАПТАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

PHYSICAL EDUCATION IN THE FACE OF NEW CHALLENGES: ADAPTATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS

УДК 796.011.3:37.01«312»
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.8

Хомовський О.І.,
асистент кафедри реабілітаційної психології та фізичного виховання Подільського державного університету

Стаття присвячена комплексному дослідженню процесу фізичного виховання в умовах воєнного стану, що є безпрецедентним викликом для освітньої системи України. Вона розглядає не лише традиційні аспекти фізичної культури, а й нові соціальні виклики, які постають перед нами в сучасних реаліях. Війна внесла корективи у звичний спосіб життя, обмеживши доступ до спортивних залів, басейнів, стадіонів та інших місць для занять фізичною активністю. У статті детально визначено проблеми, що виникають у процесі фізичного виховання, та окреслено перспективні напрями розвитку цієї галузі в умовах воєнного стану.

Особлива увага приділяється використанню альтернативних методів фізичної активності, які можуть бути застосовані в умовах обмеженого доступу до освітнього процесу. Це включає в себе онлайн-тренування, використання мобільних додатків для фітнесу, організацію занять на відкритому повітрі в безпечних місцях, а також розробку індивідуальних програм тренувань, які можна виконувати в домашніх умовах.

Стаття також досліджує роль фізичної активності у стресостійкості та реабілітації. В умовах війни, коли психологічне напруження досягає критичних рівнів, фізичні вправи стають важливим інструментом для зняття стресу, покращення настрою та зміцнення психічного здоров'я.

Визначено коло проблемних питань, з якими мають справу здобувачі вищої освіти в умовах війни, зокрема зниження рівня фізичної активності через обмежений доступ до освітнього процесу, психологічне виснаження, підвищений рівень стресу, труднощі в організації самостійних тренувань та недостатню мотивацію до занять фізичною культурою. Особлива увага приділяється психоемоційному стану студентської молоді, а також ролі фахівців з фізичного виховання у створенні адаптованих навчальних програм, спрямованих на підтримку здоров'я, розвитку стресостійкості та реабілітацію. Фахівці з фізичного виховання опрацьовують цілу низку нових завдань. Педагоги змушені не лише відновити освітній процес, а ще й адаптувати навчальні програми, застосовувати інноваційні методики та психологічні підходи до роботи із молоддю, що перебуває у стресових умовах.

Ключові слова: *фізичне виховання, фізична активність, фахівець з фізичного виховання, психологічна реабілітація, фізична реабілітація, травматичні події, адаптація програм, інноваційні методики, технології в освіті.*

The article is devoted to a comprehensive study of the process of physical education under martial law, which is an unprecedented challenge for the educational system of Ukraine. It considers not only the traditional aspects of physical education, but also the new social challenges that we face in today's realities. The war has made adjustments to the usual way of life, limiting access to gyms, swimming pools, stadiums and other places for physical activity. The article identifies in detail the problems that arise in the process of physical education and outlines promising areas for the development of this industry under martial law.

Particular attention is paid to the use of alternative methods of physical activity that can be applied in conditions of limited access to the educational process. This includes online training, the use of mobile fitness applications, the organisation of outdoor classes in safe places, and the development of individual training programmes that can be performed at home.

The article also explores the role of physical activity in stress resistance and rehabilitation. In the context of war, when psychological stress reaches critical levels, physical exercise becomes an important tool for relieving stress, improving mood and strengthening mental health.

The article identifies a range of problematic issues faced by higher education students in the context of war, including a decrease in the level of physical activity due to limited access to the educational process, psychological exhaustion, increased stress, difficulties in organising independent training and insufficient motivation to engage in physical education. Particular attention is paid to the psycho-emotional state of students, as well as the role of physical education specialists in creating adapted curricula aimed at maintaining health, developing stress resistance and rehabilitation. Physical education specialists are working on a number of new tasks. Teachers are forced not only to resume the educational process, but also to adapt curricula, apply innovative methods and psychological approaches to working with young people under stressful conditions.

Key words: *physical education, physical activity, physical education specialist, psychological rehabilitation, physical rehabilitation, traumatic events, program adaptation, innovative methods, technologies in education.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Військова агресія з боку росії стала потужним стресовим фактором для молодого покоління, що вплинула не лише на їхній емоційний стан, а й на фізичний розвиток. Тривала нестабільність, страх, втрати та вимушені зміни способу життя призвели до зниження рівня фізичної активності, порушення моторного розвитку та загального фізичного здоров'я. Через обмеження у пересуванні, тривале перебування в укриттях або на новому, незнайомому місці, молодь стала менше рухатися, що спричинило проблеми з м'язовим тонусом, координацією та витривалістю тощо. Вимушене сидяче навчання в онлайн-форматі лише погіршило ситуацію,

позбавивши організм природних рухових активностей, таких як перерви, фізична активність на подвір'ї чи заняття окремим видом спорту. Окрім цього, стресові фактори безпосередньо вплинули на фізичний стан: підвищена тривожність викликає м'язову напругу, порушення сну та харчової поведінки, що також впливає на загальну фізичну форму. Деякі почали уникати активного способу життя через втрату мотивації або психологічну пригніченість. Також значна кількість осіб отримала фізичні травми, які потребують реабілітації та адаптації навчального процесу. Все це ставить перед фахівцями з фізичного виховання нові виклики. Вважаю, що дане питання є досить актуальним, оскільки рівень фізичної активності молоді в сучасний період суттєво знизився, а наслідки цього матимуть вкрай негативний вплив на їхнє здоров'я у найближчому майбутньому.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Сучасний стан фізичного виховання характеризується динамічними змінами, зумовленими як глобальними тенденціями, так і локальними викликами.

Останні дослідження та публікації висвітлюють значний вплив війни на фізичний та психоемоційний стан молодого покоління, а також підкреслюють необхідність адаптації програм фізичного виховання до нових умов.

В умовах сучасних викликів особливого значення набуває *формування здорового способу життя*. Так, С. Кравченко та О. Бондаренко у своїх працях підкреслюють важливу роль фізичного виховання у підтримці фізичного та психоемоційного здоров'я. Активні заняття спортом та релаксаційні вправи допомагають знизити рівень стресу, покращити емоційний стан та зміцнити імунну систему [1, с. 123–135; 3, с. 210–222].

Індивідуалізація та диференціація фізичного виховання стають ключовими принципами сучасного фізичного виховання, зазначають у своєму дослідженні багато провідних фахівців та наголошують на необхідності розробки індивідуальних програм, які будуть враховувати потреби та можливості кожного здобувача освіти. Зазначені методи дозволять не лише підвищити ефективність занять, але і забезпечити гармонійний розвиток кожної особистості. А І. Іваненко та В. Петров звертають увагу цифровізацію фізичного виховання, підкреслюючи, що використання онлайн-платформ в умовах сьогодення відкриє нові можливості для індивідуалізації занять, підвищать мотивацію та сприятимуть забезпеченню доступності фізичного виховання [5, с. 67–79].

І, на кінець, особливої уваги потребує інклюзивне фізичне виховання. А. Мельник та М. Шевченко демонструють важливість адаптації навчального процесу для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами [4, с. 90–103].

Аналіз останніх досліджень також виявляє ще низку проблем, які потребують вирішення. Серед них: методичні питання щодо розробки ефективних програм, технічні складнощі, а також соціальні виклики, які здебільшого зумовлені обмеженням особистого контакту. Є питання підготовки фахівців з фізичного виховання до роботи в нових для них екстремальних умовах, зокрема оволодіння методами психологічної підтримки, реабілітаційних практик та адаптаційних стратегій.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проведений аналіз останніх досліджень та публікацій виявив ряд невирішених аспектів, які потребують подальшого наукового вивчення:

– розробка ефективних методик індивідуалізації фізичного виховання в умовах обмежених ресурсів;

– вивчення впливу воєнного стану на психоемоційний стан здобувачів освіти та їхню мотивацію до рухової активності;

– розробка ефективних методик інклюзивного фізичного виховання в умовах різних форм навчання;

– виявлення та опрацювання дієвих методів для підвищення рівня рухової активності молодого покоління, яке знаходиться поза межами навчальних закладів;

– адаптація цифрових технологій до потреб здобувачів освіти, враховуючи їхній рівень фізичної підготовки та мотивації;

– пристосування викладачів з фізичного виховання до нових умов, що передбачає не лише зміни у методиці викладання, а й розвиток додаткових навичок у сфері психології, реабілітації.

Вирішення зазначених вище питань є важливим кроком для забезпечення ефективної адаптації фізичного виховання до сучасних викликів, а саме: створення нових програм, методик, інвестицій у реабілітацію (психологічну, фізичну), перекваліфікація фахівців тощо.

Формування цілей статті. Проаналізувати сучасний стан фізичного виховання в умовах нових викликів на основі аналізу наукових досліджень та публікацій, власних спостережень, тестування та опитування здобувачів освіти. Виявити та систематизувати ключові тенденції в адаптації навчального процесу з фізичного виховання. Виділити та проаналізувати невирішені аспекти проблем, які потребують подальшого дослідження. Розробити практичні рекомендації.

Виклад основного матеріалу. Фізичне виховання – найбільш важлива складова процесу освіти, оскільки воно сприяє всебічному розвитку особистості, формуванню здорового способу життя, підвищенню фізичної та психоемоційної стійкості здобувачів вищої освіти. В умовах воєнного стану значення фізичного виховання в рази

зросло, адже фізична активність допомагає зменшити рівень стресу, підтримувати фізичне здоров'я та адаптуватися до нових реалій життя [6, с. 34–47].

Військові дії та їхні наслідки негативно вплинули на організацію освітнього процесу, зокрема на проведення занять із фізичного виховання. Обмежений простір для рухової активності, вимушена евакуація, руйнування спортивної інфраструктури, психологічний стрес тощо, відсутність мотивації у молоді, значно ускладнили, або зробили неможливим процес забезпечення якісної освіти. Це створює значні виклики для фахівців, які повинні шукати нові підходи до навчального процесу, розробляти альтернативні програми занять та адаптувати методики викладання до сучасних умов [4, с. 90–103].

Саме тому фізичне виховання в умовах сьогодення потребує нових підходів, які не лише підтримають всебічний фізичний розвиток, а й сприятимуть психологічній реабілітації та соціальній адаптації здобувачів вищої освіти.

Для дослідження цієї проблеми, крім опрацювання наукових публікацій з даної тематики, було проведено опитування серед здобувачів освіти, яке допомогло зрозуміти їхнє ставлення до фізичного виховання в сучасних умовах, виявити проблеми та визначити ключові напрямки адаптації фізичного виховання в умовах сучасних викликів [2, с. 45–58].

За результатами проведеного опитування:

1) Ставлення до фізичного виховання в умовах сьогодення:

50% – здобувачів освіти вважають, що на сьогоднішній день індивідуалізація занять є необхідною; 80% – здобувачів освіти відчувають негативний вплив воєнного стану та вважають, що заняття з фізичного виховання можуть бути засобом психологічного розвантаження; 60% – здобувачів освіти виявили інтерес до цифрових технологій у фізичному вихованні.

2) Проблеми, які ускладнюють фізичне виховання в навчальному закладі:

Брак мотивації: 45% здобувачів освіти зазначили, що їм важко знайти мотивацію для регулярних занять фізичною культурою. Причиною цьому є тривалий перехід на дистанційну форму навчання та неможливість відвідувати заняття у звичайних умовах, що призвело до зниження фізичної активності та негативно вплинуло на загальний стан здоров'я;

Недостатня фізична підготовка: 35% здобувачів освіти зазначили, що мають недостатній рівень фізичної підготовленості порівняно з іншими однокурсниками, що викликає труднощі під час занять і призводить до зниження мотивації участі у спортивних заходах;

Психологічний дискомфорт: 80% здобувачів освіти переживає стрес через війну, втрату близьких або вимушену евакуацію, що негативно позначається психоемоційному та фізичному стані. Відчуття тривоги, депресії, посттравматичний стресовий розлад знижує їх мотивацію до рухової активності;

Наявність фізичних травм: 30% здобувачів освіти відзначили, що саме наявність отриманих травм створило додаткові перешкоди для участі у фізичних активностях, а також вимагає спеціального підходу до реабілітації та відновлення [5, с. 67–79].

3) Чи є потреба в допомозі:

65% здобувачів освіти висловили потребу в психологічній підтримці під час занять; 40% здобувачів освіти потребують розробки персональних індивідуальних програм; 35% здобувачів освіти виявили інтерес до використання он-лайн ресурсів для самостійних занять; 20% здобувачів освіти зацікавлені в доступних інформативних матеріалах про фізичне виховання.

Серед основних труднощів, з якими зіштовхнулися фахівці фізичного виховання були: зниження доступності до спортивної інфраструктури, переривання освітнього процесу, безпека та психологічний стрес здобувачів вищої освіти, моральне навантаження, недостатня професійна підготовка для роботи в стресових умовах (зокрема в сфері реабілітації, адаптивної фізичної культури та роботи з людьми, які пережили психологічні травми) [4, с. 90–103].

Результати проведеного дослідження вказують на важливість адаптації сучасного фізичного виховання до нових викликів, а саме створення комплексного підходу, який включатиме інноваційні методи викладання, гнучкі програми, підвищену увагу до емоційного (психологічного) стану здобувачів вищої освіти, соціальну відповідальність. Врахування потреб студентської молоді під час розробки навчального процесу є основним фактором для успішної реалізації програми фізичного виховання у сучасних умовах. Фахівці з фізичного виховання мають бути готові до змін, обираючи, насамперед, адаптивні стратегії, які сприятимуть розвитку та адаптації фізичного виховання в умовах невизначеності та нових викликів [1, с. 123–135].

Висновки. У сучасних умовах зміни в організації фізичного виховання повинні враховувати не лише фізичні, але й психоемоційні потреби здобувачів вищої освіти. Програму фізичного виховання необхідно адаптувати таким чином, щоб підтримувати психологічне здоров'я та заохочувати молодь до рухової активності в умовах нових реалій. Формування здорового способу життя набуває особливого значення в умовах воєнного стану.

Проведене дослідження дозволило виявити ключові тенденції, проблеми та перспективи адаптації навчального процесу з фізичного виховання до сучасних викликів, зокрема в умовах воєнного стану.

Аналіз проведеного опитування серед здобувачів вищої освіти вказує на те, що молодь усвідомлює важливий позитивний вплив фізичного виховання на стан їхнього здоров'я, особливо в умовах воєнного стану, коли фізична активність виступає важливим фактором психологічної стабільності. Крім того, молоде покоління потребує додаткової психологічної підтримки, зацікавлене у використанні цифрових технологій у навчальному процесі та прагне отримувати доступ до інформаційних ресурсів. Основну увагу необхідно зосередити на створенні індивідуальних освітніх програм, з урахуванням інклюзивності, що є важливим фактором для підвищення мотивації тих, хто через пережиті травми не має повноцінного доступу до процесу фізичного виховання.

Виклики, які у теперішній час постають перед фахівцями з фізичного виховання вимагають перегляду підходів до викладання, адже тепер воно має включати не лише розвиток сили, витривалості чи координації, а й сприяти психологічному відновленню. Впровадження та використання реабілітаційних методик, адаптованих програм та рухових практик, що допомагають подолати стрес, відновити мотивація до фізичних занять має стати невід'ємною частиною освітнього процесу.

На основі аналізу теоретичних аспектів та результатів опитування, можна запропонувати наступні *практичні рекомендації*:

- Впровадження цифрових технологій у навчальний процес (онлайн-платформи, віртуальна реальність).
- Розробка індивідуальних програм з урахуванням потреб та можливостей кожного здобувача освіти.
- Застосування диференційованого підходу до вибору вправ та навантажень.
- Адаптація навчального процесу для учнів з особливими освітніми потребами.
- Використання фізичного виховання як засобу психологічного розвантаження, зокрема включення до програм фізичного виховання елементів психологічної підтримки.

Одним з головних аспектів адаптації навчального процесу є індивідуальний підхід до кожного учня. Зважаючи на різні рівні фізичної підготовленості, інтереси та мотивацію, фахівці з фізичного виховання повинні створювати персоналізовані програми навчання, які б заохочували здобувачі освіти до регулярних тренувань, розвитку фізичних якостей та формування здорового способу життя.

Враховуючи нові виклики, важливо звернути увагу на інклюзивність у процесі навчання з фізичного виховання. Необхідно створювати умови для залучення здобувачів освіти з різними травмами, а відповідно і з різними фізичними можливостями, до навчального процесу. Молоді люди з обмеженими можливостями мають право на рівні можливості для розвитку фізичної активності та відновлення. У зв'язку з цим, важливо, щоб фахівці фізичної культури мали необхідні знання і навички для роботи з такими категоріями здобувачів освіти, однак, за результатами опитування, багато з них не готові до таких викликів. Це підкреслює потребу в підвищенні кваліфікації педагогів і створенні спеціалізованих програм для підтримки інклюзивного навчання в галузі фізичного виховання. Увага акцентується на тому, що перед фахівцями з фізичного виховання постає задача не лише відновити навчальний процес, а й адаптувати методи викладання, використовуючи інноваційні технології та психологічні підходи для максимального відновлення фізичної та емоційної форми кожного здобувача вищої освіти.

Що стосується перспективи подальших досліджень, вважаю, що вони повинні бути спрямовані на оцінку ефективності запропонованих рекомендацій та розробку нових методик для адаптації. Необхідно більше досліджень, щодо впливу воєнного стану на психоемоційний стан здобувачів освіти та їхню мотивацію до фізичної активності.

Отже, адаптація фізичного виховання до нових умов має бути комплексною, та включати не лише інноваційні технології, а й врахування психоемоційних, фізичних та інклюзивних потреб здобувачів вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондаренко О. Соціальні аспекти фізичного виховання в умовах дистанційного навчання. *Науковий вісник.* 2022. 10(2). С. 123–135.

2. Іваненко І. Цифрові технології у фізичному вихованні: можливості та виклики. *Інноваційні технології в освіті.* 2023. 15(1). С. 45–58.

3. Кравченко С. Фізичне виховання як засіб формування здорового способу життя. *Здоров'я та освіта.* 2023. 12(4). С. 210–222.

4. Мельник А. Інклюзивне фізичне виховання: теорія та практика. *Спеціальна освіта.* 2022. 9(2). С. 90–103.

5. Петров В. Використання віртуальної реальності у фізичному вихованні. *Інформаційні технології в спорті*. 2022. 11(1). С. 67–79.

6. Шевченко М. Адаптація фізичного виховання для учнів з особливими освітніми потребами. *Інклюзивна освіта.* 2023. 10(1). С. 34–47.

РОЗДІЛ 2. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

ЗАГАЛЬНИЙ НЕДОРОЗВИТОК МОВЛЕННЯ В СТРУКТУРІ ДИЗОНТОГЕНЕЗУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH IN THE STRUCTURE OF DYSONTOGENESIS OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

УДК 376.37-056.2/.3
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.9

Луканьова Л.О.,
вчитель-дефектолог,
ст. викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Волинського національного університету імені Лесі Українки

У поданих матеріалах узагальнено та теоретично обґрунтовано сучасні наукові та практичні аспекти проблеми загального недорозвитку мовлення (ЗНМ) I-II рівня у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку та надання комплексної корекційної допомоги дітям, окресленої категорії.
Автором проведено глибокий теоретичний аналіз наукових досліджень з тематики вивчення; визначено сутність поняття «загальний недорозвиток мовлення»; описано основні причини виникнення ЗНМ I-II рівня у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку; окреслено поняття первинного та вторинного порушення мовлення в структурі дизонтогенезу дітей.
У дослідженні обґрунтовано важливість ранньої діагностики загального недорозвитку мовлення та визначення чинників, які ускладнюють проведення корекційно-розвивальної роботи (супутні психосоматичні захворювання, коморбідні розлади та наслідки тривалого перебування в умовах когнітивної, соціальної й емоційної депривації).
Виявлено, що для успішного формування мовленнєвих навичок у дітей із порушеннями інтелектуального розвитку важливо розвивати взаємопов'язані компоненти, які стимулюють пізнавальну активність: когнітивні здібності, соціально-адаптаційні навички, а також комунікацію з однолітками та дорослими.
Наукова новизна дослідження полягає в констатації необхідності застосування у корекційно-реабілітаційному процесі єдиного клініко-психолого-педагогічного підходу, який ґрунтується на міждисциплінарній взаємодії та максимальній індивідуалізації навчального процесу.
Наголошено на потребі адаптації змісту освітніх програм і методів навчання відповідно до можливостей і потреб дітей з ПІР (порушеннями інтелектуального розвитку); доцільності застосування традиційних та інноваційних заходів для підтримки практичного опанування мовленнєвих навичок.
Важливим у контексті допомоги дітям з ЗНМ є застосування засобів стимуляції активної мовленнєвої діяльності, створення спеціального освітнього середовища, яке буде цікавим та розвиваючим, для дитини.

Ключові слова: *порушення інтелектуального розвитку, тяжкі порушення мовлення, загальний недорозвиток мовлення, когнітивні розлади.*

The materials presented in the article summarise and theoretically substantiate the current scientific and practical aspects of the problem of generalised underdevelopment of speech (GUS) of the I-II level in children with intellectual disabilities and the provision of comprehensive correctional assistance to children in this category.
The author conducted an in-depth theoretical analysis of scientific research on the subject of study; defined the essence of the concept of 'generalised underdevelopment of speech'; described the main causes of the occurrence of level I-II CPS in children with intellectual disabilities; outlined the concept of primary and secondary speech impairment in the structure of children's dysontogenesis.
The study substantiates the importance of early diagnosis of generalised underdevelopment of speech and identifies factors that complicate correctional and developmental work (concomitant psychosomatic diseases, comorbid disorders and the consequences of prolonged exposure to cognitive, social and emotional deprivation).
It has been found that for the successful formation of speech skills in children with intellectual disabilities, it is important to develop interrelated components that stimulate cognitive activity: cognitive abilities, social and adaptive skills, as well as communication with peers and adults.
The scientific novelty of the study lies in the statement of the need to use a unified clinical, psychological and pedagogical approach in the correctional and rehabilitation process, based on interdisciplinary interaction and maximum individualisation of the educational process.
The need to adapt the content of educational programmes and teaching methods in accordance with the capabilities and needs of children with intellectual disabilities (ID); the expediency of using traditional and innovative measures to support the practical acquisition of speech skills is emphasised.

Key words: *intellectual disorders, severe speech impairment, general speech underdevelopment, cognitive disorders.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Освіта відіграє ключову роль у визначенні успішності як окремої особистості, так і суспільного прогресу загалом.

У контексті сучасного етапу розвитку спеціальної та інклюзивної освіти в Україні, запровадження нових концептуальних підходів до освіти, корекції та реабілітації дітей з особливими освітніми потребами посилило інтерес наукової спільноти до глибшого аналізу особливостей загального, психічного та мовленнєвого розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями.

Це спрямовано, головним чином, на застосування індивідуального підходу до кожної дитини, який базується на принципах дитиноцентризму та враховує особливості її психофізичного розвитку.

Таку тенденцію підтверджують численні наукові дослідження, публікації у фахових виданнях та практичний досвід корекційних педагогів.

В дитячому віці процеси соціального розвитку особистості проявляються у формуванні самоусвідомлення («образу Я»), встановленні міжособистісних відносин, засвоєнні норм поведінки та задоволенні потреби в ігровій діяльності.

Сучасні дослідження різних форм, типів та структури порушень у дітей, що виникають у контексті дизонтогенезу розвитку з раннього дитинства, засвідчують наявність мультисиндромних порушень і складної симптоматики в інтелектуальній, мовленнєвій, психічній та моторній сферах функціонування. Це акцентує увагу на важливості врахування особистісних аспектів навчання і виховання дітей з особливостями розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальний недорозвиток мовлення як наукова проблема був, і надалі залишається темою багатьох наукових досліджень. У своїй статті О. Бєлова акцентує увагу на значущості емоційного компоненту в корекційно-розвитковій роботі. Емоційна сфера дітей із ЗНМ має низку характерних рис, серед яких: лабільність, нестабільність, часті зміни настрою протягом дня з переважанням негативних проявів, таких як плаксивість, роздратованість і неврівноваженість. Діти з ЗНМ рідко критично оцінюють свій стан і часто уникають пояснень щодо своєї незвичайної поведінки. Вольові якості цих дітей відзначаються нестійкістю, мотиваційна сфера є слабко розвиненою, що виявляється в недостатній здатності до регуляції довільної діяльності та постійному прагненні уникати складнощів [1, с. 6].

Л.С. Виготський звертав увагу на тісний зв'язок між пізнавальними та емоційними процесами, наголошуючи, що розумова діяльність дитини базується на її вольових якостях і супроводжується різноманітними емоційними проявами. Він вважав спілкування дитини з оточуючим світом ключовим чинником, який впливає на корекцію її розвитку.

У контексті мовленнєвого розвитку дітей із порушенням інтелекту дослідник підкреслював важливість взаємодії із соціальним середовищем та підтримки їхніх мовних навичок. Науковець наголошував, що діти з інтелектуальними порушеннями можуть покращити своє мовлення і навички побудови зв'язного висловлювання через активне залучення до мовного середовища. Зокрема, участь у спілкуванні з іншими людьми, які є джерелом мовленнєвих зразків та соціальної підтримки, сприяє значному прогресу. Виготський виділяв важливість стимулювання комунікації та взаємодії з оточенням для розвитку мовленнєвих умінь у дітей із порушеннями інтелекту [5, с. 137].

А. Богуш також зазначає, що мова є фундаментальною основою для розвитку й навчання дітей. Особливо значущим досягненням дошкільного віку є оволодіння дитиною рідною мовою [2, с. 58].

У своїх дослідженнях Г. Кавиліна наголошує на тому, що формування мовленнєвої діяльності є важливим компонентом розвитку дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Проблеми мовленнєвої та розумової діяльності зазвичай виникають унаслідок ураження центральної нервової системи (ЦНС). У таких дітей спостерігається знижений інтерес до навколишнього середовища, проявляється когнітивна пасивність, а також недостатньо розвинута потреба у спілкуванні з дорослими. Це часто призводить до пасивного ставлення до засвоєння усного та писемного мовлення. Мовленнєві труднощі дошкільників із порушеннями інтелектуального розвитку зумовлені тісним взаємозв'язком між когнітивною функцією мовлення, процесом його розвитку та пізнавальною діяльністю [7, с. 290].

О. Боряк, Л. Варзацька та М. Пентилюк у своїх дослідженнях описують мовленнєву діяльність як особливий вид взаємодії, яка реалізується через мовні механізми. Для її розвитку необхідні систематичність і послідовність у навчанні.

Зокрема, О. Боряк однією з перших детально вивчила проблему загального недорозвитку мовлення у дітей із порушеннями інтелектуального розвитку, визначивши механізми й причини цих порушень. Особливу увагу науковиця приділяє когнітивному підходу, адже саме він дозволяє одночасно оцінити потенційні можливості розвитку та корекції цієї проблеми у дітей із порушенням інтелектуального розвитку (ПІР). Вона також наголошує, що наразі відсутні чіткі й уніфіковані критерії оцінки мовлення у таких дітей, що робить цю тему надзвичайно актуальною і такою, що потребує подальших глибоких досліджень [4, с. 17].

На важливість діагностичного аспекту акцентує увагу Н. Бондар у своїй авторській методиці для визначення стану зв'язного мовлення старшокласників із ПІР під назвою «Діагностика зв'язного мовлення». Дослідниця аналізує рівень сформованості усного й письмового мовлення учнів саме на уроках трудового навчання [3, с. 5].

Роботи І. Геращенко та І. Матющенко вказують, що мовленнєвий розвиток дітей із ПІР суттєво відстає від їхніх ровесників. Як правило, такі діти зіштовхуються зі значними труднощами під час відповіді на запитання, часто потребуючи допомоги або підказок від дорослих. Їм складно складати розповіді за сюжетними малюнками: їхні історії зазвичай уривчасті, позбавлені логічних сполучень між частинами та нерідко обмежені окремими елементами сюжету. Діалоги представлені слабо, а монологічне мовлення майже не розвинене. Науковці підкреслюють, що загальний

недорозвиток мовлення у дітей із ПІР залишається недостатньо дослідженою проблемою, яка потребує детального опрацювання в майбутньому [6, с. 7].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У наукових працях С. Конопляста, Т. Сак, М. Шеремет та інших акцентують увагу на необхідності розширення меж психолого-педагогічної класифікації загального недорозвитку мовлення та пропонують включити до її структури ті порушення, які охоплюють як первинне, так і вторинне недорозвинення мовлення. Вторинна форма ЗНМ може виникнути на фоні порушень емоційно-вольової сфери, опорно-рухового апарату, інтелектуального розвитку, слуху чи зору. Розширення підходу до розуміння загального недорозвинення мовлення дозволить більш точно встановити причини мовленнєвих порушень дитини та забезпечить можливість використання більш ефективних методів корекційно-педагогічної роботи.

Мета статті полягає висвітленні особливості особистісного та соціального розвитку дітей з різним ступенем загального недорозвинення мовлення, а також у науковому аналізі теоретично-методичного матеріалу з проблеми корекції ЗНМ I-II рівня у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

Виклад основного матеріалу. Одним із ключових завдань сучасної освіти є пошук ефективних шляхів інтеграції дітей з порушеннями розвитку в освітнє середовище. Останнім часом спостерігається зростання кількості дітей із розладами мовленнєвого розвитку, зокрема з загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ). Це складне порушення, яке виникає у дітей із нормальним слухом та збереженим інтелектом, але характеризується недоліками у формуванні всіх компонентів мовленнєвої системи. Зокрема, страждають фонетика, лексика, граматика, а також звукова та смислова сторони мовлення. ЗНМ зазвичай діагностується у віці близько трьох років, коли стає помітно, що дитина значно відстає від своїх ровесників у здатності говорити.

Водночас важливо відрізняти затримку мовленнєвого розвитку (ЗМР) від загального недорозвинення мовлення, адже ці поняття не є тотожними. ЗМР вказує лише на затримане, але відносно правильне формування мовлення. У той час ЗНМ свідчить про серйозніші порушення, що зачіпають здатність мовою виражати мислення. Варто також підкреслити, що мовленнєві труднощі не слід ототожнювати з порушеннями інтелектуального розвитку. Дитина зі ЗНМ може цілком відповідати своїм одноліткам у інтелектуальному розвитку, мати добрий слух і розуміти інших. Проте тривала відсутність вербального спілкування може призводити до негативних наслідків, таких як проблеми з пам'яттю, зниження інтересу до навчання і утруднення із концентрацією уваги.

Поняття «загальне недорозвинення мовлення» охоплює різні форми мовленнєвих розладів, які можуть виглядати схожими зовні, але відрізняються за причинами виникнення та механізмами розвитку. Симптоми ЗНМ часто спостерігаються при таких складних порушеннях, як алалія, дизартрія, ринолалія або заїкання. У дітей із порушеннями інтелекту, слуху чи зору недорозвинення мовлення може мати вторинний характер або виступати окремим первинним порушенням. Такі випадки, наприклад, зустрічаються при поєднанні інтелектуальної недостатності з алалією.

Перший рівень мовленнєвого розвитку характеризується мінімальними мовленнєвими можливостями у спілкуванні. У цей період або відсутнє активне мовлення, або словниковий запас дитини обмежується невеликою кількістю звуконаслідувань і звукових комбінацій. Для компенсації мовленнєвих порушень діти активно використовують жести та міміку. Часто один і той самий звуковий комплекс вживається для позначення різних об'єктів, дій чи якостей, вносячи уточнення через інтонацію або супровідні жести. Звуки гуління можуть сприйматися як однослівні висловлювання залежно від контексту. На цьому рівні діти ще не розрізняють граматичних категорій. Під час сприйняття зверненого мовлення їхня увага здебільшого зосереджена на значенні слів, а не на їхніх граматичних чи фонетичних особливостях. Звукова сторона мовлення залишається нерозвиненою через недостатню фонетичну чіткість. Часто слова вимовляються нестабільно, при цьому кількість неправильно відтворених звуків перевищує кількість правильних. Головною характеристикою цього етапу є значні труднощі у сприйманні та відтворенні складової структури слів.

Другий рівень мовленнєвого розвитку у дітей відзначається значним підвищенням активності у використанні мови. Спілкування здійснюється через обмежений, хоча вже сформований, проте ще дещо спотворений набір загальновживаних слів. На цьому етапі дитина починає більш усвідомлено застосовувати лексику для позначення об'єктів, дій та їхніх ознак. У мовленні поступово з'являються займенники та прості прийменники, які використовуються у базових значеннях. Діти здатні відповідати на нескладні запитання, що стосуються знайомих ситуацій або аспектів їхнього повсякденного життя, однак мовленнєві труднощі все ще помітно проявляються у різних його компонентах. Дитячі вислови здебільшого складаються з простих речень, що включають два-три, рідше чотири слова. Словниковий запас дитини суттєво поступається віковим нормам.

Серед найбільш частих помилок можна відзначити:

– змішування форм відмінків;

– надмірне використання іменників у називному відмінку або дієслів у формі інфінітиву чи теперішньому часі третьої особи (однини чи множини);

– нерозуміння числових і родових форм;

– неправильне узгодження прикметників або числівників з іменниками. Фонетична сторона теж зазнає певних порушень. Це проявляється спотворенням звуків, їх плутанням або заміною. І хоча деякі звуки діти можуть правильно вимовляти окремо, у мимовільному мовленні часто виникають труднощі з їх інтеграцією. Також характерними є проблеми із засвоєнням звуко-складової структури слова. Навіть при правильній передачі загальної форми слова часто трапляються помилки у його звуковому наповненні: перестановка складів і звуків, їх пропуск або інші викривлення.

Третій рівень мовленнєвого розвитку характеризується активним формуванням розгорнутого фразового мовлення, хоча в ньому ще проявляються ознаки лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвитку. На цьому етапі діти впевнено опановують усі частини мови, правильно використовують прості граматичні конструкції та намагаються створювати складносурядні й складнопідрядні речення. Помітно поліпшується якість звуковимови, а також здатність до вимови слів із різним ступенем складності. Вони можуть розповідати про себе та свою сім'ю, а також створювати короткі оповідання. Водночас детальний аналіз мовлення показує, що його складники – лексика, граматика та фонетика – все ще перебувають у стадії недорозвитку. У самостійних висловлюваннях переважають прості поширені речення, а складні мовні конструкції майже не використовуються. Часто спостерігаються аграматизми, зокрема помилки в узгодженні числівників і прикметників з іменниками за такими характеристиками, як рід, число та відмінок. Загалом рівень розуміння зверненої мови суттєво покращується, наближаючись до норми. Однак дітям важко розпізнавати зміни значень слів через використання префіксів і суфіксів, а також правильно сприймати морфологічні елементи, які позначають рід чи кількість. Крім того, викликає труднощі усвідомлення логіко-граматичних конструкцій, пов'язаних із причинно-наслідковими, часовими та просторовими відношеннями. Недостатній розвиток фонематичного слуху й сприйняття призводить до того, що в дітей не формується готовність до звукового аналізу та синтезу слів без сторонньої допомоги. Це може стати серйозною перешкодою для успішного оволодіння грамотою в майбутньому без залучення спеціальної підтримки логопеда.

Висновки. Детальний аналіз особливостей розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) свідчить про те, що спостерігаються значні труднощі у встановленні повноцінних комунікативних зв'язків на рівні мовленнєвого спілкування та організації спільної діяльності. Виявлення і врахування мовленнєвих труднощів у таких дітей є важливим завданням для побудови ефективного корекційно-логопедичного супроводу, спрямованого на оптимізацію мовленнєвого розвитку дошкільнят і молодших школярів. Потрібно створити відповідні умови та засоби, які сприятимуть успіху в цій сфері під час корекційно-виховного процесу.

Основними завданнями корекційно-виховної роботи є:

1) своєчасне надання корекційної допомоги, спрямованої на подолання мовленнєвого дефекту в сензитивні періоди розвитку;

2) виявлення, профілактика та корекція вторинних порушень у психофізичному розвитку, які можуть ускладнювати процес компенсації мовленнєвих недоліків;

3) формування мовленнєвих засобів і навичок комунікації у дітей.

Найбільш результативним підходом до розвитку мовлення вважається психолінгвістичний підхід. Його цінність полягає у використанні психолінгвістичної моделі, яка враховує такі аспекти, як мовленнєва активність дитини, мотиваційна складова мовленнєвої діяльності та специфіка мовленнєвого матеріалу. Практично доведено, що успіх у корекції загального недорозвитку мовлення можливий за умови його своєчасного виявлення, точної класифікації та системного підходу до організації корекційно-розвиткової роботи. Чим раніше розпочинається корекційна робота з дитиною, тим більша ймовірність досягнення глибоких позитивних змін, результат яких стане стійким і незворотним.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Белова О. Особливості розвитку особистості молодших школярів з порушеним мовленнєвим розвитком *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки.* 2011. № 2. С. 6–15.

2. Богуш А. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. 4-те вид. Харків: Ранок. Навч. літ., 2013. 192 с.

3. Бондар Н. Методика корекційної роботи професійно-трудового навчання з розвитку зв'язного мовлення з учнями з інтелектуальними порушеннями. *Корекційна педагогіка*. 2023. № 2. С. 7–11.

4. Боряк О. Теорія і практика формування мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03. Київ, 2019. 568 с.

5. Виготський Л. Мислення та мова. Харків : Майстри психології, 2021. 432 с.

6. Геращенко С., Матющенко І. Особливості розвитку зв'язного мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями. *Науковий часопис*. 2023. № 44. С. 24–28.

7. Кавиліна Г. Особливості мовлення дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю. *Дрогобицький педагогічний університет ім. І. Франка.* 2021. № 41. С. 289–293.

8. Конопляста С. Логопсихологія : навч. посіб / С.Ю. Конопляста, Т. В. Сак ; за ред. проф. М.К. Шеремет. К. : Знання, 2010. 294 с.

9. Тищенко В. В. Загальний недорозвиток мовлення: перспективи подальших досліджень. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна.* 2013. Вип. 23. Т. 2. С. 396–405.

10. Тищенко В.В. Обґрунтування типології первинного системного недорозвитку мовлення. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. 2021. 1(4). С. 156–165.

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУРДОПЕДАГОГА: ТЕОРЕТИЧНИЙ ПІДХІД ТА РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

MODELING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF A SIGN LANGUAGE TEACHER: THEORETICAL APPROACH AND RESULTS OF EMPIRICAL RESEARCH

УДК 37.012.3-053:005.337.5:
36.091.15:005.964
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.10

Мостовий Л.П.,
аспірант кафедри сурдопедагогіки
та сурдопсихології
імені М.Д. Ярмаченка
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

У статті представлено трьохкомпонентну теоретичну модель професійної компетентності сурдопедагога, що включає мотиваційний, операційний та рефлексивний компоненти. Модель розроблена на основі аналізу сучасних досліджень у сфері сурдопедагогіки та педагогічної теорії. На основі аналізу праць і досліджень науковців, було визначено ключові компетентності для сурдопедагога, який працює з дітьми з порушенням слуху та розкрито їх особливості. Мотиваційний компонент визначає внутрішні прагнення та цінності сурдопедагога, які впливають на їхню діяльність; операційний компонент охоплює практичні навички, методи навчання та взаємодії з учнями; рефлексивний компонент фокусується на здатності сурдопедагога аналізувати свою діяльність, оцінювати ефективність професійних стратегій та адаптувати їх до змінних умов.

Емпіричне дослідження, проведене в рамках цієї моделі, включало опитування та аналіз практичних випадків роботи сурдопедагогів та здобувачів. Результати підтвердили ефективність трьохкомпонентного підходу до формування професійної компетентності, виявили основні проблеми та виклики, з якими зустрічаються сурдопедагоги та майбутні фахівці, які опановують даний фах, а також запропонували рекомендації щодо підвищення їхньої професійної підготовки. На основі аналізу літературних, наукових та науково-публіцистичних джерел, вивчення практичного досвіду роботи сурдопедагогів у загальноосвітніх навчальних закладах, вимог до їх професійної майстерності, вмінь і навичок, нами було розкрито власне визначення поняття «професійна компетентність сурдопедагога загальноосвітнього навчального закладу» та досліджено сформованість основних компонентів. Подано результати дослідження у вигляді діаграм для порівняльного аналізу розвитку професійної компетентності у сурдопедагогів та майбутніх сурдопедагогів і визначено основні особливості їх розвитку.

Стаття може стати основою для подальших досліджень у сфері підготовки майбутніх сурдопедагогів та бути корисною для сурдопедагогів, освітніх психологів і всіх, хто працює в сфері підтримки дітей з порушеннями слуху.

Ключові слова: *професійна компетентність, сурдопедагогіка, модель, професійна майстерність, компоненти професійної компетентності.*

This article presents a three-component theoretical model of professional competence for special educators working with the deaf, which includes motivational, operational, and reflexive components. The model is developed based on an analysis of contemporary research in the field of deaf pedagogy and educational theory. Through the analysis of academic works and studies, key competencies for special educators working with children with hearing impairments have been identified, highlighting their distinctive features.

The motivational component defines the internal aspirations and values of the special educator that influence their professional activities; the operational component encompasses practical skills, teaching methods, and interactions with students; while the reflexive component focuses on the educator's ability to analyze their activities, assess the effectiveness of their professional strategies, and adapt them to changing conditions.

An empirical study conducted within this model included surveys and case study analyses of the work of special educators and their trainees. The results confirmed the effectiveness of the three-component approach to forming professional competence, identified the main problems and challenges faced by special educators and future professionals in this field, and offered recommendations for enhancing their professional training.

Based on the analysis of literature, academic, and popular science sources, as well as the examination of the practical experience of special educators in general education institutions, the requirements for their professional mastery, skills, and abilities, we have formulated our own definition of the concept of "professional competence of a special educator in a general education institution" and explored the formation of its key components. The research results are presented in the form of diagrams for comparative analysis of the development of professional competence in current special educators and future specialists, highlighting the main characteristics of their development.

The article can serve as a basis for further research in the field of training future sign language teachers and be useful for sign language teachers, educational psychologists and anyone working in the field of supporting children with hearing impairments.

Key words: *professional competence, deaf pedagogy, model, professional mastery, components of professional competence.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. В українському суспільстві сьогодні однією з найактуальніших тем є конкурентоспроможність фахівців у сфері спеціальної освіти на тлі ринкової економіки, швидких технологічних змін і глобалізації. Успішне вирішення цієї проблеми безпосередньо залежить від фахівців освітньої сфери, зокрема, які працюють з дітьми з порушеннями слуху, адже саме професійна компетентність сурдопедагога впливає на формування конкурентоспроможності та ключових навичок учнів з порушеннями слуху, їхньої здатності інтегруватися

у глобальне суспільство. На основі аналізу літературних, наукових та науково-публіцистичних джерел, вивчення практичного досвіду роботи сурдопедагогів у загальноосвітніх навчальних закладах, вимог до їх професійної майстерності, вмінь і навичок, ми можемо сформулювати власне визначення поняття «професійна компетентність сурдопедагога загальноосвітнього навчального закладу».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна компетентність вчителя – це інтегроване професійно-особистісне утворення, в якому внутрішні ресурси людини, її особистісні якості та здібності розглядаються як джерело та критерії ефективної предметної діяльності в системі освіти. Різні аспекти проблеми професійної підготовки сурдопедагога у закладі освіти, зокрема визначення її змісту, форм і методів, розвитку провідних компетентностей фахівців досліджували Л. Борщевська, А. Каплієнко, О. Круглик, С. Литовченко, Т. Сак, О. Таранченко, Л. Фомічова, В. Шевченко та інші. У своїх дослідженнях вчені неодноразово звертались до проблеми формування готовності майбутніх сурдопедагогів до професійної діяльності. У їх працях розглядались особливості готовності майбутніх сурдопедагогів до різних видів педагогічної діяльності.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Моделювання професійної компетентності сурдопедагога, незважаючи на значну кількість досліджень у цій галузі, залишається складною та багатогранною проблемою. Однією з основних проблем є недостатнє узагальнення існуючих підходів до визначення компонентів професійної компетентності сурдопедагога. Більшість існуючих моделей зосереджені на певних аспектах, таких як комунікативні або психологічні здібності, без належного поєднання всіх ключових компонентів, що включають знання, навички та професійну поведінку в контексті специфіки роботи з людьми з порушенням слуху.

Багато досліджень не враховують специфіку професійного розвитку сурдопедагога в умовах інклюзивної освіти, що є актуальним для сучасних вимог до роботи з дітьми з порушеннями слуху, недостатньо враховують індивідуальних особливостей фахівців у контексті їхнього навчання та розвитку. Відсутність єдиного стандарту для оцінки та розвитку професійної компетентності, що враховував би різноманіття методичних підходів, освітніх практик та інструментів моніторингу ефективності діяльності сурдопедагога, значно ускладнює впровадження теоретичних моделей на практиці.

Таким чином, невирішені питання щодо комплексності підходу до моделювання професійної компетентності, а також необхідність створення більш ефективних методик для її вимірювання та розвитку, є ключовими аспектами, які потребують подальших досліджень.

Мета статті полягає у висвітленні характеристики трьохкомпонентної теоретичної моделі професійної компетентності сурдопедагога та результатів емпіричного дослідження.

Виклад основного матеріалу. На основі розробок вчених та спираючись на власний досвід роботи з педагогічними кадрами в сфері спеціальної освіти ми розкрили структуру професійної компетентності педагога закладу освіти у вигляді сукупності ключових компонентів професійної компетентності вчителя загалом.

На основі аналізу праць і досліджень науковців ми визначили, що більшість з них виділяють такі ключові компетентності для сурдопедагога, який працює з дітьми з порушенням слуху [4, с. 27]:

1. Продуктивна компетентність – це вміння працювати з отриманням результатів; здатність створювати власний продукт, приймати рішення та нести за них відповідальність; готовність до творчості та постійного розвитку.

2. Автономізаційна компетентність – це здатність до саморозвитку, творчості, самовизначення, самоосвіти, конкурентоспроможності; готовність і потреба навчатися протягом усього життя.

3. Інформаційна компетентність – це вміння користуватися інформаційними технологіями, добувати, опрацьовувати та використовувати різні види інформації з різних джерел.

4. Предметна компетентність – це сукупність знань, умінь та навичок (ЗУН) в області конкретного предмета, спеціальності.

5. Особистісні якості сурдопедагога – це терпимість, доброзичливість, чуйність, врівноваженість, витонченість, толерантність, рефлексія, людяність та інші.

6. Комунікативна компетентність – це вміння вступати в комунікацію, бути зрозумілим; спілкуватися без обмежень усно, письмово, рідною та іноземними мовами, а також жестовою мовою.

7. Моральна компетентність – це готовність, здатність і потреба жити за традиційними моральними нормами [4, с. 55].

8. Психологічна компетентність – це здатність використовувати психологічні знання, уміння та навички в організації взаємодії в освітній діяльності.

9. Соціальна компетентність – це вміння жити й працювати з іншими; здатність до безконфліктного співіснування.

10. Математична компетентність – це вміння працювати з числовою інформацією, володіння математичними навичками.

11. Полікультурна компетентність – це оволодіння досягненнями культури; розуміння інших людей, їх індивідуальностей і відмінностей за національними, культурними, релігійними та іншими ознаками.

Можемо зазначити, що сьогодні більшість науковців серед ключових позицій професійної

компетентності сурдопедагога вважають продуктивну компетентність найважливішою. Її розглядають не лише як вміння працювати, але й як здатність до створення власного продукту, прийняття певних рішень, несення відповідальності за них, готовність до творчості [5, с. 12].

Ми здійснили аналіз наукових джерел; розглянули поняття «професійна компетентність»; на основі наукових праць дослідників визначили аспекти професійної компетентності сурдопедагога, розкривши сутність поняття «професійна компетентність» через ключові компоненти та їх зміст. На наш погляд, професійна компетентність сурдопедагога – поняття динамічне, багатогранне та багатоаспектне, яке змінюється відповідно до процесів у суспільстві та освіті.

Структура професійної компетентності також повинна періодично видозмінюватися, коригуватися в зв'язку зі стрімким розвитком науки й практики. Питання визначення змісту, форм, рівнів, механізмів та структури «професійної компетентності» сурдопедагога загальноосвітнього навчального закладу потребують подальшої розробки, систематизації, аналізу та узагальнення [9, с. 362].

Проаналізувавши наукові та практичні джерела ми розробили Трьохкомпонентну теоретичну модель професійної компетентності сурдопедагога, яка включає в себе, на нашу думку, три базові компоненти – мотиваційний, операційний та рефлексивний, які мають підґрунтя – етичний аспект або розвинену етичну компетентність.

Функціонування цих компонентів підтримується професійними, соціально-психологічними механізмами, що враховують важливість психологічного розвитку, саморозвитку, ідентифікації та індивідуалізації в процесі роботи фахівця з дітьми, які мають порушення слуху. Ця модель є значущою для впровадження в роботу фахівців-сурдопедагогів в закладах освіти та підтримки розвитку професійної компетентності майбутніх сурдопедагогів (Рис. 1).

Для теоретичного обґрунтування й розробки власної «Трьохкомпонентної теоретичної моделі професійної компетентності сурдопедагога» наш підхід є чітким та концептуально обґрунтованим. Важливим є те, що ми визначили і розробили модель для професійної компетентності сурдопедагога, визначили ключові компоненти, такі як – мотиваційний, операційний та рефлексивний, враховуючи етичний аспект. Такий підхід дозволяє систематизувати та розуміти різні аспекти професійної компетентності та визначити їхні взаємозв'язки.

Окрім того, застосування розробленої нами моделі для розвитку професійної компетентності сурдопедагогів свідчить про здатність адаптувати теоретичні концепції до конкретних умов та потреб фахівців у галузі спеціальної освіти [9, с. 370].

Наше дослідження проводилося на базі: Комунального закладу Львівської обласної ради «Львівська спеціальна школа Марії Покрови» та Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

У дослідженні взяли участь 30 фахівців-сурдопедагогів, які мають значний практичний досвід роботи із дітьми з різним ступенем порушення слуху, зокрема, які мають кохлеарні апарати і слухові апарати, віком від 25 до 50 років та 30 здобувачів вищої освіти, які навчаються за напрямком «Сурдопедагогіка» (студенти-бакалаври кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені М.Д. Ярмаченка Факультету спеціальної та інклюзивної освіти), віком від 16 до 20 років.

Різниця у віці фахівців сурдопедагогів та здобувачів освіти враховувалась тому, що в залежності від віку та особливостей практичного досвіду показники професійної компетентності, зокрема визначених нами компетентностей, можуть бути різними та змінюватись протягом практичної роботи з дітьми.

Під час дослідження ми використали адаптовані нами анкети, опитувальники, самотестування та діагностичні картки для дослідження рівнів сформованості компонентів «Трьохкомпонентної теоретичної моделі професійної компетентності сурдопедагога». Для розуміння рівня сформованості визначених нами компонентів ми зупинились на діагностичних критеріях: високий, середній та низький.

Отримання позитивного ефекту від сурдопедагогічної діяльності можливе лише за умови взаємозв'язку між мотиваційним компонентом сурдопедагога та учня із порушенням слуху. Якщо сурдопедагог за допомогою різноманітних педагогічних методів та прийомів, форм навчання мотивує дитину із порушенням слуху до навчання, то, як наслідок, отримує бажаний результат. Тому безперервне вдосконалення професійної майстерності – головне завдання сурдопедагога навчального закладу [10, с. 171].

Якщо сурдопедагогу вдалося зацікавити дітей із порушенням слуху до навчання, спільно проводити дослідження певних проблем, обговорювати їх, а потім отримати позитивний ефект, відповідну оцінку своєї діяльності іншими дітьми та колегами, а також зі сторони адміністрації навчального закладу, то він отримує внутрішнє задоволення від педагогічної діяльності. В співпраці з дітьми із порушенням слуху сурдопедагог реалізує себе як особистість, проявляє свій творчій потенціал, напрацьовує позитивний імідж та авторитет. При такій організації начального процесу в закладі освіти вирішуються не лише поставлені цілі та завдання навчання, а й виховання та загального розвитку, становлення дитини із порушенням слуху як особистості.

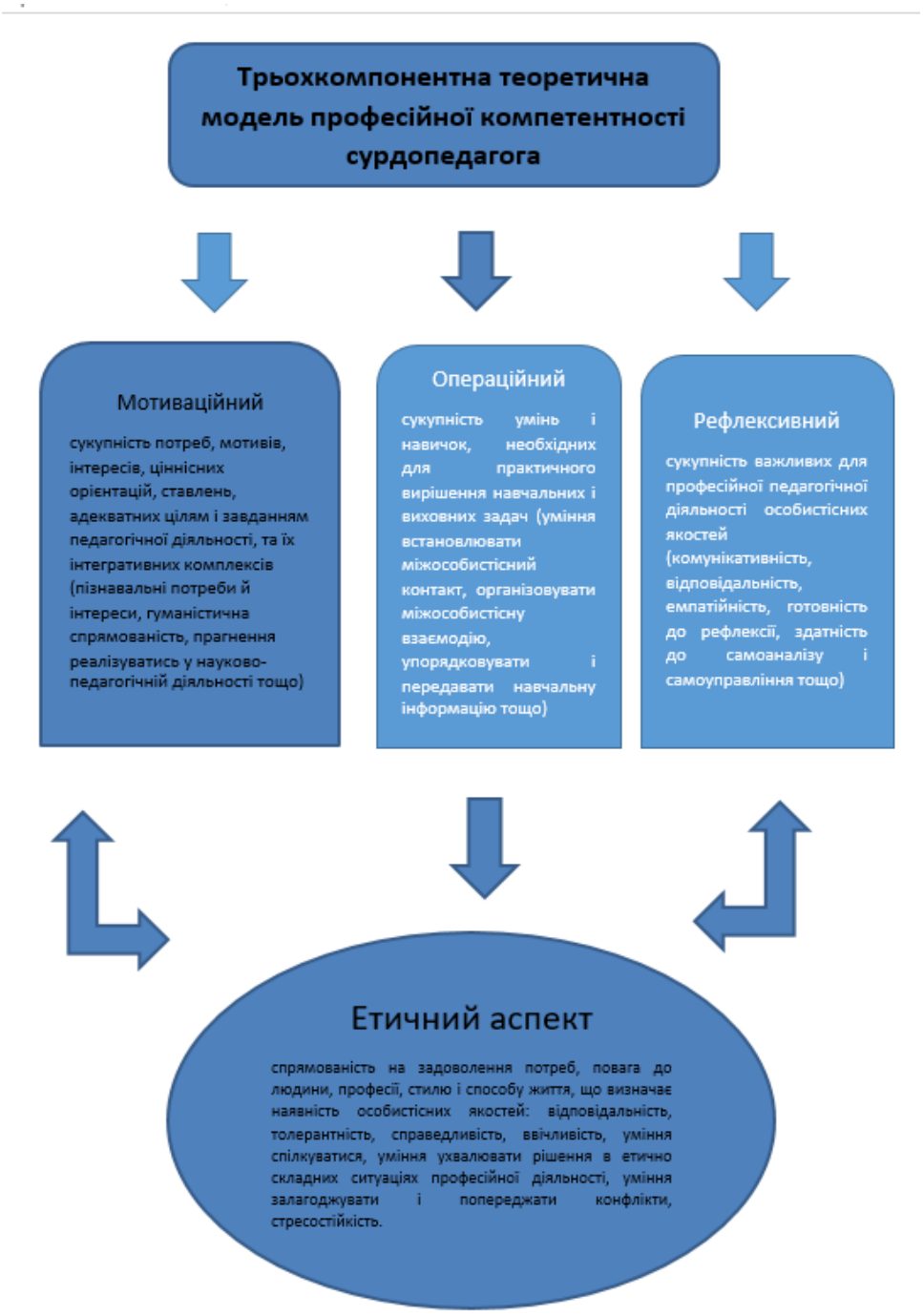

Рис. 1. Трьохкомпонентна теоретична модель професійної компетентності сурдопедагога

Готовність сурдопедагога до професійно-педагогічної діяльності є складним, системним особистісно-професійним явищем, що визначає достатній рівень розвитку професійних знань, умінь і професійних якостей фахівця, які забезпечують ефективність його професійної діяльності. Мотиваційний компонент готовності особистості до сурдопедагогічної діяльності, що забезпечує професійну спрямованість особистості, є базовим, основоположним, він складається із системи мотивів, особистісних цілей, що визначають професійну діяльність сурдопедагога [10, с. 173].

Важливість врахування мотивації у дослідженні будь-якої проблеми, пов'язаної з діяльністю людини на сучасному етапі розвитку науки, не викликає сумніву, адже успішність будь-якої, зокрема й сурдопедагогічної діяльності безпосередньо залежить від характеру мотивації. Важливим мотиваційним фактором також є можливість працювати в досвідченому педагогічному колективі. Сприятливий психологічний клімат в колективі, співпраця між колегами, взаємодопомога, повага один до одного є обов'язковою психологічною умовою для діяльності та її мотивації. У зв'язку

з цим, першочерговим завданням виступає створення такого педагогічного колективу, у якому є сприятливий психологічний мікроклімат, панує атмосфера поваги, творчості та відповідальності, де фахівці здатні адаптуватися до змін і завжди навчаються новому [11, с. 207].

Саме в педагогічній діяльності максимально реалізується потреба людини у спілкуванні і, в першу чергу, із учнями з порушеннями слуху. Контингент учнів освітнього закладу, зокрема з порушенням слуху – це діти із вже сформованим характером, звичками, особливостями поведінки в колективі. Працювати та спілкуватися з ними завжди цікаво та приємно. Життєвий оптимізм у будь-яких ситуаціях, невичерпна енергія, особливості сприймання дітей із порушенням слуху дозволяють сурдопедагогу постійно відновлювати свій творчий потенціал і активізувати сурдопедагогічну діяльність, прагнути до нових звершень.

З огляду на вищезазначене, нами було проведено анкетування сурдопедагогів для дослідження мотиваційного компоненту та відповідного порівняння його у сурдопедагогів, які мають багаторічну практику в роботі із дітьми, які мають різний ступінь порушення слуху і здобувачів фаху сурдопедагога, які мають мінімальні практичні навички та навчаються на даний момент [11, с. 210]. Результати сформованості мотиваційного компоненту фахівців подано на рис. 2.

Досліджуючи рівень розвитку мотиваційного компоненту ми дійшли висновку, що важливим в процесі діяльності фахівця є наявність можливості зниження професійного вигорання, адже найбільш часто синдром професійного вигорання спостерігається в групі ризику – професії в системі «людина-людина», до яких і належить професія сурдопедагога. Постійна систематична взаємодія, комунікація, високий рівень відповідальності, емоційне навантаження можуть спричинити процес розвитку професійного вигорання. Накопичення негативних емоцій та їх маскування провокує поступову емоційну хронічну напругу. Людина втрачає інтенсивність працездатності, зацікавленість у роботі, відчуває емоційну та фізичну втому, втрачає активність, здоровий сон, спостерігається домінуючий пригнічений настрій.

Важливим аспектом попередження професійного вигорання сурдопедагога є набуті знання в області психологічної науки та можливості практичного їх застосування. Постійне підвищення власної психологічної компетентності сурдопедагога сприятиме розширенню меж особистісної усвідомленості, професійної рефлексії та психологічного благополуччя загалом [1, с. 106].

Важливого значення у формуванні мотивації сурдопедагога до удосконалення якості навчальної, виховної, інноваційної та методичної роботи в закладі освіти є впровадження системи рейтингового оцінювання професійної діяльності. Метою рейтингового оцінювання є визначення порівняльної ефективності сурдопедагогічної діяльності з усіх напрямів роботи за навчальний рік з метою активізації їх діяльності, стимулювання до самореалізації та професійного зростання. Результати оцінювання лежать в основі системи матеріального та морального стимулювання роботи сурдопедагога адміністрацією навчального закладу [2, с. 124].

Економічні інтереси відіграють суттєву роль у мотивації праці з підвищення ефективності суспільного виробництва та стабілізації життя суспільства загалом, але у педагогічній діяльності вони є не важливішими ніж психологічні і соціальні інтереси. Зазвичай, для утримання високо-кваліфікованих фахівців у закладах освіти, керівники користуються іншими видами стимулювання, аніж

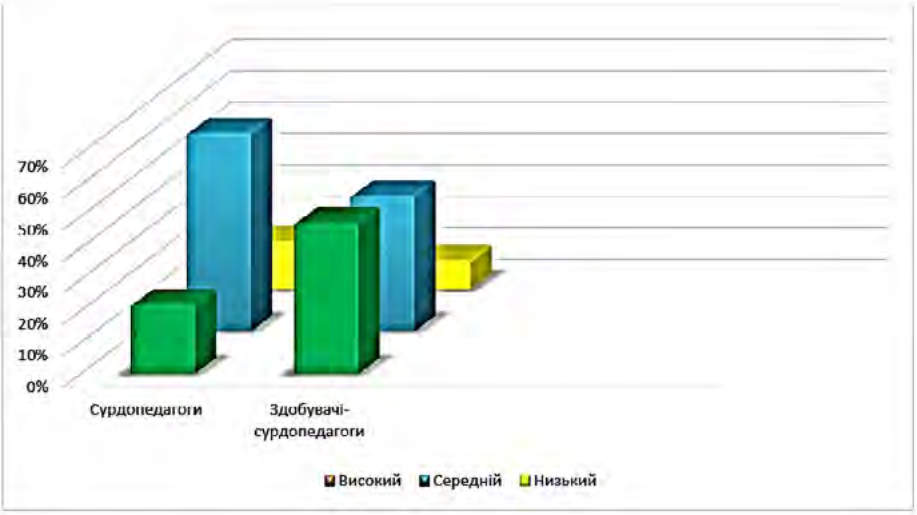

Рис. 2. Дослідження сформованості мотиваційного компоненту у %

задоволення економічного інтересу. Не зважаючи на те, що у сурдопедагогічній діяльності економічні мотиви є все ж таки другорядними, вони є не менш важливими для створення гідного рівня життя сурдопедагога, визнання державою значущості його праці [5, с. 12].

Мотивація навчальної діяльності здобувачів сурдопедагогів є суттєво необхідною умовою для ефективного здійснення навчального процесу, оскільки негативне чи байдуже ставлення до навчання може бути причиною низької успішності або неуспішності здобувача та негативно впливає на його бажання вести професійну діяльність в подальшому житті. Основним фактором, що впливає на мотивацію до навчання здобувачів, є оволодіння компетентностями (практичними знаннями, уміннями та навичками), які в подальшому сформують фундамент професійної діяльності сурдопедагога та розуміння особливостей роботи з дітьми з порушенням слуху. У здобувачів, зацікавлених практичною діяльністю та створеними ситуаціями успіху сурдопедагогічної діяльності, виявляються мотиви саморозвитку та досягнень. Саме вони змушують багато працювати, розв'язувати складні завдання, займатися самоосвітою, долати перешкоди на шляху професійної майстерності [7, с. 56].

Важливим компонентом професійної компетентності сурдопедагога є операційний компонент, який розглядається нами як технологічний блок, що містить сукупність сурдопедагогічних умінь і навичок. Кожен із компонентів структури професійної компетентності сурдопедагога не може існувати автономно, він завжди інтегрується з більш масштабними системами. Так, мотиваційний компонент професійної компетентності сурдопедагога входить до структури загальної особистісної спрямованості. Операційний же компонент входить до ширшого аспекту сурдопедагогічної діяльності – процесуального, що дає змогу розглядати реалізацію професійної компетентності сурдопедагога у межах діяльнісного і функціонального підходів [8].

Професійна компетентність сурдопедагога на операційно-процесуальному рівні передбачає її вивчення з позиції цілеспрямованості та цілепокладання. Цей компонент структури професійної компетентності охоплює: способи дій (засоби, форми, методи, прийоми сурдопедагогічного впливу), сформовані на рівні умінь, або навичок; тактику особистісно-зорієнтованої поведінки у процесі взаємодії з учнями із порушенням слуху; прояви педагогічного такту; комунікативні здібності; вміння безконфліктного вирішення педагогічних ситуацій тощо.

Рівень сформованості операційного компонента професійної сурдопедагогічної діяльності можна визначити за допомогою таких показників:

– вміння планувати власну професійну діяльність;

– вміння планувати діяльність спеціальної педагогічної спрямованості в сфері освіти;

– вміння ухвалювати оперативні рішення у межах своєї компетенції;

– вміння керувати процесом освітньої діяльності учнів із порушенням слуху;

– вміння організовувати діяльність у межах спеціально організованого середовища;

– вміння у разі необхідності створювати нові або використовувати існуючі корекційно-розвиткові програми для роботи з дітьми з порушеннями слуху;

– вміння експлуатації автоматизованих інформаційних систем, систем управління, володіння сучасними інформаційними технологіями;

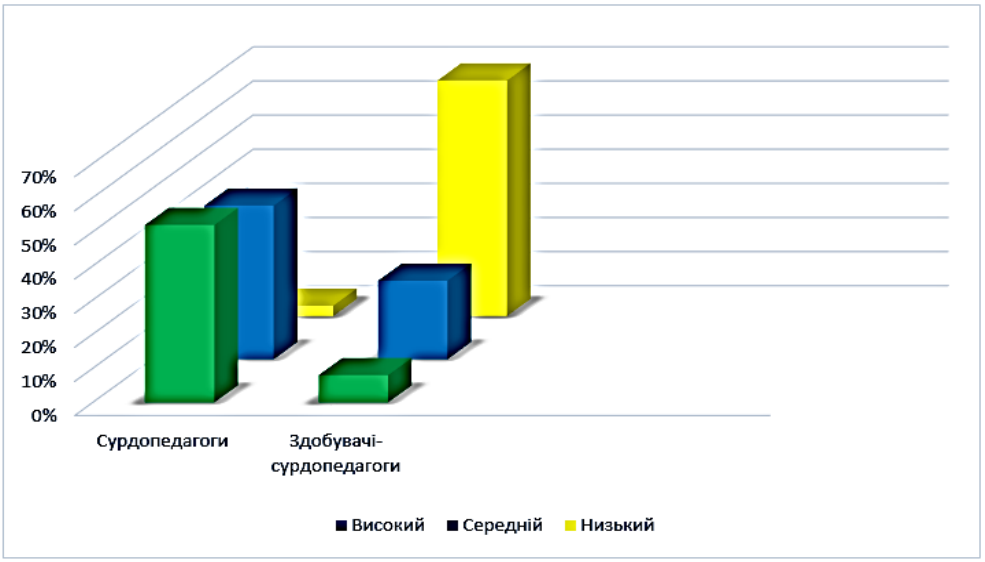

Рис. 3. Дослідження операційного компоненту у %

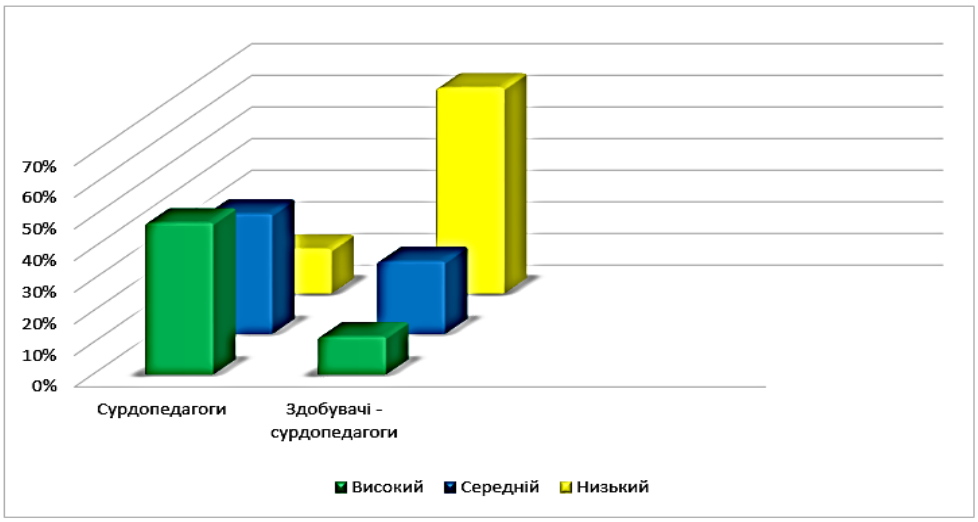

Рис. 4. Дослідження рефлексивного компоненту у %

– вміння здійснювати індивідуальний підхід до своїх учнів, колективу, батьків;

– вміння правильно оцінювати власну професійну діяльність (дослідження операційного компоненту подано на рис. 3) [8].

З огляду на проведене нами дослідження, варто підкреслити необхідні аспекти розвитку операційного компоненту професійної компетентності, а саме:

– важливими кроками є удосконалення освітніх програм у ЗВО та наявність у них практичних складових підготовки майбутнього сурдопедагога;

– наявний психолого-педагогічний супровід та підтримка формування професійних якостей особистості фахівців сфери спеціальної освіти під час навчання в закладі освіти та у подальшій професійній діяльності [3, с. 112].

Головними завданнями розвитку операційного компоненту професійної компетентності у здобувачів та молодих фахівців, на нашу думку, є:

– формування сталих професійних знань, які є підґрунтям професійної майстерності фахівців сфери спеціальної освіти;

– розвиток комунікативних, інформаційних, конфліктологічних складових професійної діяльності;

– формування здатності до самоконтролю та саморегуляції власних психічних станів, підвищення якостей стресостійкості професіоналів.

Важливим компонентом компетентності є рефлексія. У сучасних дослідженнях сурдопедагогічна рефлексія розуміється як самоаналіз фахівцем своєї професійної діяльності, поведінки, особистісного і професійного досвіду. Такий підхід, на наш погляд, дозволяє підкреслити єдність взаємозв'язку і взаємообумовленості таких типів рефлексії, як особистісна (забезпечує пізнання й усвідомлення свого «Я», своїх здібностей, потреб, почуттів, станів, сприяє особистісному самовизначенню, самопізнанню, саморозвитку); екзистенціальна (розглядається як складний багаторівневий процес усвідомлення, переосмислення і корекції людиною свого цілісного образу, екзистенціальних смислів, суб'єктивного розвитку); інтелектуальна (як здатність думати про основи свого мислення; комунікативна (сутнісний складник спілкування і міжособистісного сприйняття, що забезпечує розуміння іншої людини й усвідомлення того, як особистість сприймається партнером по спілкуванню); кооперативна (вихід суб'єкта з процесу спільної діяльності у зовнішню відносно неї позицію з метою аналізу її процесуальних і результативних особливостей [6, с. 200].

Критеріями рефлективності можуть слугувати: особистісна і пізнавальна активність сурдопедагогів; сформованість способів і прийомів рефлексії; ступінь розвиненості мотивації до самопізнання і самореалізації у процесі професійної підготовки та діяльності, результати подано на рис. 4.

З огляду на результати дослідження зазначимо, що ефективне формування рефлексивного компоненту майбутніх сурдопедагогів можливе за наявності внутрішньої активності здобувачів та комплексу заходів в процесі навчання, спрямованих на самопізнання, саморозвиток та самоконтроль особистості (рис. 4).

Рефлексивний компонент сприяє росту професіоналізму й проявляється у прагненні до постійного самовдосконалення. Показником рефлексивного компоненту в структурі готовності до професійної сурдопедагогічної діяльності є сформованість рефлексивної позиції, тобто вміння педагога до самооцінки як суб'єкта професійної діяльності. Ініціювання і стимулювання рефлексивного досвіду майбутніх сурдопедагогів призводить до усвідомлення ними основ власних педагогічних дій і мотивує до здійснення пошуку найбільш ефективних їх варіантів, засвоєнню

й освоєнню продуктивних способів здійснення педагогічної діяльності, передбачає оволодіння особистісним типом навчання, що забезпечує самостійне планування, проектування, реалізацію й оцінку себе в навчальному процесі і в умовах професійно-педагогічної діяльності; вироблення власної системи поглядів на культуровідповідний освітній процес і прагнення до його здійснення [8].

Висновки. Таким чином, нами було встановлено типові проблеми професійної діяльності сурдопедагога, адже професійна діяльність сурдопедагога характеризується високим рівнем складності та напруженості. Результати засвідчили, що фахівець повинен здійснювати як заздалегідь заплановані та цілеспрямовано організовані навчальні й виховні заходи, так і приймати педагогічні рішення в неочікуваних ситуаціях взаємодії з учнями, їхніми батьками, колегами і адміністрацією. Узагальнений аналіз даних показав, що проблема професійної компетентності сурдопедагога в середній школі є однією з найактуальніших у педагогіці й філософії освіти, оскільки від особистісних характеристик педагога залежить реалізація навчальних планів, якість освітніх послуг, виховання учнів з порушеннями слуху як під час навчання, так і в позанавчальний час.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бєльчева Т.Ф., Бєльчев П.В., Елькін М. В., Ізбаш С.С. Компетентнісний підхід до організації виробничої практики майбутніх викладачів вищої школи. Мелітополь : Вид-во МДПУ ім. Богдана Хмельницького. 2016. 106 с.

2. Долинська Л.В., Максимчук Н.П. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя : навч. посіб. для студ. ВНЗ. Кам'янець-Подільський : Сисин О.В., 2008. 124 с.

3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. Київ: «К.І.С.». 2004. 112 с.

4. Коваленко В.Є. Підготовка майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: педагогічні науки.* Луганськ, 2018. Вип. 8. Ч. ІІ. С. 47-55.

5. Митник О. Розвиток професійної компетентності сучасного Вчителя: реалії і перспективи. *Початкова школа.* Київ, 2004. № 4. С. 12.

6. Мешко Г.М. Вступ до педагогічної професії. Навч. пос. Київ : Академвидав, 2012. 200 с.

7. Пометун О.І. Компетентнісний підхід в сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ : К.І.С. 2014. С. 56.

8. Стеценко Н.М. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *Педагогічний альманах*, 2016. Вип. 29. С. 185-191. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2016_29_31

9. Федоренко О.Ф. Професійна готовність педагогів як чинник успішного впровадження інклюзивного навчання дітей із порушеннями слуху. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. Зб. стат. молод. вчених / За ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. Київ, 2013. Вип. 4. Ч. 2. С. 362-370.

10. Шевченко В.М. Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти до роботи в умовах інклюзивного навчання. Інноваційна педагогіка. Одеса, 2019. Вип. 18(3). С. 137-141.

11. Шевченко В.М. Сучасні тенденції підготовки фахівців для корекційної та інклюзивної освіти: І*нноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін* : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (16-17 квітня 2019 року, м. Суми). Суми : Вид-во Сум. ДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. С. 207-210.

ДО ПИТАНЬ ОРГАНІЗАЦІЇ ДІАГНОСТИКИ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ

ON THE ISSUES OF ORGANISING THE DIAGNOSIS OF COMMUNICATIVE-SPEECH DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

УДК 376.25-034
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.11

Проскурняк О.І.,
докт. психол. наук, професор,
професор кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

У статті розглядаються питання організації діагностики комунікативно-мовленнєвого розвитку дошкільників з порушеннями інтелекту. Окреслено особливості розвитку дітей з порушеннями інтелекту, які впливають на їх комунікативно-мовленнєву діяльність: особистість дітей з інтелектуальними порушеннями розвивається за такими ж самими законами, що й школярів без порушень розумового розвитку; незважаючи на повільне розвинення мовлення, дитина може спілкуватися з оточуючими; зниження емпативних можливостей ускладнює процес комунікативної взаємодії з оточуючими; низькі самоконтроль, саморегуляція, самокритичність негативно впливають на комунікативну поведінку та комунікативну діяльність; діти з порушеннями інтелекту характеризуються полярністю у комунікативній взаємодії (замкненістю або нав'язливістю); діти з порушеннями інтелекту мають труднощі у висловлюванні своїх емоційних станів. Проаналізовано етапи визначення стану комунікативно-мовленнєвого розвитку дошкільників з порушеннями інтелекту: орієнтовний етап, диференційований етап, обстеження немовленнєвих процесів, тісно пов'язаних із мовленнєвим розвитком, обстеження провідних компонентів мовної системи, підсумок якого обґрунтовує логопедичний висновок, заключний, уточнюючий етап. Визначено принципи проведення діагностичної роботи з дітьми з порушеннями інтелекту: наочності, об'єктивності та неупередженості доступності та посильності, системності та систематичності, зв'язку навчання з життям, неупередженості ставлення, індивідуальної спрямованості, корекційної спрямованості. У підсумках зазначено, що правильно організоване діагностично-прогностичне обстеження психофізичного розвитку дітей старшого дошкільного віку передбачає збір анамнестичних даних, визначення мовленнєвих і немовленнєвих особливостей рівня розвитку вищих психічних функцій і сенсомоторної сфери дитини.

Ключові слова: *діагностика, процес, дошкільники, порушення інтелекту, розвиток, комунікативний, мовленнєвий.*

The article discusses the issues of organizing the diagnosis of communicative-speech development in preschool children with intellectual disabilities. The features of the development of children with intellectual disabilities that affect their communicative-speech activity are outlined: the personality of children with intellectual impairments develops according to the same principles as that of children without intellectual disabilities; despite the slow development of speech, a child can communicate with others; a decrease in empathic abilities complicates the process of communicative interaction with others; low levels of self-control, self-regulation, and self-criticism negatively impact communicative behavior and communicative activity; children with intellectual disabilities exhibit polarity in communicative interaction (either isolation or intrusiveness); children with intellectual disabilities face difficulties in expressing their emotional states.
The stages of determining the state of communicative-speech development in preschool children with intellectual disabilities are analyzed: the orientation stage, the differentiated stage, the examination of non-speech processes closely related to speech development, the examination of the main components of the language system, which culminates in a speech therapist's conclusion, and the final, clarifying stage. The principles of conducting diagnostic work with children with intellectual disabilities are defined: visuality, objectivity, and impartiality; accessibility and manageability; systematics and regularity; connection of learning with life; impartial attitude; individual focus; and corrective orientation.
In conclusion, it is noted that a properly organized diagnostic and prognostic examination of the psychophysical development of older preschool children involves the collection of anamnesis data, the identification of speech and non-speech features, the level of development of higher mental functions, and the sensorimotor sphere of the child.
Key words: *diagnosis, process, preschool children, intellectual disabilities, development, communicative, speech.*

Постановка проблеми. Сучасні методи виховання та навчання дітей з інтелектуальними порушеннями акцентують увагу на інноваційних підходах до комплексної підтримки їхнього комунікативного розвитку.

Останнім часом, у зв'язку з воєнним станом актуалізуються питання своєчасної діагностики комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей, зокрема дошкільників з порушеннями інтелекту. Основою комунікативного розвитку є формування самосвідомості, потреба в спілкуванні та освоєнні нових його форм, зокрема позаситуативно-особистісних, а також удосконалення пізнавальних процесів і соціальної перцепції, що є важливими складовими соціальних здібностей. Для того щоб сформувати навички позитивного спілкування в системі «дитина–дитина», важливо залучати дітей до спільних діяльностей. Це передбачає забезпечення як внутрішніх, так і зовнішніх факторів, які стимулюють міжособистісне спілкування. Серед внутрішніх факторів дослідники виділяють вдосконалення мовлення дітей, яке є ключовим засобом комунікації, а також важливість комунікативних потреб усіх учасників взаємодії. Зовнішніми

факторами спілкування виступає створення в групі мовленнєвого середовища, що сприяє особистісному розвитку і активній взаємодії між дітьми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій У теоретичних і методичних працях українських науковців, присвячених питанням корекційної роботи з порушеннями у комунікаційній сфері (В. Бондар, Л. Вавіна, Т. Вісковатова, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Максименко, Т. Сак, В. Синьов, Є. Соботович, Н. Стадненко, В. Тарасун, Л. Фомічова, О. Хохліна, М. Шеремет, М. Ярмаченко), знаходять відображення чимало аспектів цієї складної проблеми. Під час дошкільного віку, коли активно розвиваються базові навички спілкування та взаємодії, діти з інтелектуальними порушеннями особливо потребують діагностики, спрямованої на максимально можливе розкриття та розвиток їхніх комунікативних здібностей.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Комунікативна функція у таких дітей часто розвинута нерівномірно або має серйозні труднощі, що може ускладнювати їхню соціалізацію та обмежувати можливості в навчанні та розвитку. Своєчасна діагностика комунікативного розвитку дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями дозволяє виявити особливості спілкування та потенційні перешкоди на шляху до ефективної соціалізації. Удосконалення організації діагностики комунікативно-мовленнєвого розвитку стає необхідним у зв'язку зі збільшенням кількості дітей, які мають складнощі комунікації.

Метою статті є аналіз організації процедур діагностики комунікативно-мовленнєвого розвитку за для визначення структури організації дослідження комунікативно-мовленнєвого дошкільників з порушеннями інтелекту.

Виклад основного матеріалу. Розуміння цих факторів надає професійні можливості адаптивних підходів і методів корекції, стимулюючи розвиток навичок, які особливо важливі для досягнення переваг від зовнішніх умов. Ця робота спрямована на обґрунтування необхідності ранньої діагностики комунікативного розвитку у дошкільників з інтелектуальними порушеннями, а також на застосування сучасних методів і підходів до діагностики, що можуть покращити якість корекційної та виховної роботи. Відомо, що правильно організоване корекційне навчання і виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелекту мусить спиратися на комплексне психолого-педагогічне обстеження їх мовленнєвих і немовленнєвих процесів, сенсомоторної сфери, інтелектуального розвитку, особистісних характеристик та соціального оточення [1, 2, 3].

У спеціальній науковій літературі достатньо повно описані методики обстеження комунікативної діяльності дошкільників з порушеннями інтелекту і принципи аналізу отриманих даних із урахуванням того, що первинна несформованість у дитини одного з мовленнєвих компонентів, які так чи так беруть участь у формуванні мовлення, призводить до негативних змін комунікативної діяльності в цілому. При цьому, у своїх працях дослідники значне місце відводять теоретичному обґрунтуванню адекватності тих чи інших методик, психолого-педагогічному аналізу природи можливих комунікативних розладів.

Основним завданням діагностики порушень мовленнєвого розвитку є правильна кваліфікація сутності порушення з метою визначення оптимальних шляхів його подолання [3].

У процесі діагностики рівня розвитку дитини старшого дошкільного віку педагог мусить виявити обсяг її комунікативно-мовленнєвих навичок, співвіднести їх із віковими нормативами, а також із рівнем психічного розвитку, визначити співвідношення розладу та компенсаторного фону, мовленнєвої та комунікативної активності й інших видів психічної діяльності [4].

Під час дослідження комунікативно-мовленнєвих порушень необхідно базуватися не тільки на визначенні відхилень у формуванні тих чи тих сторін мовлення, але й виявленні стану тих операцій із мовними знаками і тих психічних функцій, які забезпечують засвоєння порушених мовних одиниць і їх використання у мовленні. Важливо визначити співвідношення розвитку експресивного та імпресивного мовлення дитини, виявити компенсаторну роль збережених ланцюгів мовленнєвої функції, співвіднести рівень розвитку мовних засобів із їх активним використанням у комунікативно-мовленнєвому спілкуванні [1].

У дослідженні розвитку старших дошкільників з порушеннями інтелекту необхідно передовсім звернути увагу на рівень розвитку вищих психічних функцій дитини (сприймання, уваги, пам'яті, мислення) та сенсомоторної сфери, що безпосередньо пов'язані з розвитком мовленнєвої функції та рівнем комунікативної діяльності [47].

Зазначимо особливості розвитку дітей з порушеннями інтелекту:

1) особистість дітей з інтелектуальними порушеннями розвивається за такими ж самими законами, що й школярів без порушень розумового розвитку;

2) незважаючи на повільне розвинення мовлення, дитина може спілкуватися з оточуючими;

3) зниження емпативних можливостей ускладнює процес комунікативної взаємодії з оточуючими;

4) низькі самоконтроль, саморегуляція, самокритичність негативно впливають на комунікативну поведінку та комунікативну діяльність;

5) діти з порушеннями інтелекту характеризуються полярністю у комунікативній взаємодії (замкненістю або нав'язливістю);

6) діти з порушеннями інтелекту мають труднощі у висловлюванні своїх емоційних станів [1, 3, 5].

Дослідники такі етапи комплексного обстеження дитини з особливостями розвитку:

1. Орієнтовний етап, на якому проводиться цілеспрямоване опитування батьків, бесіди з дитиною, вивчення спеціальної документації. На основі отриманих даних попередньо визначається сутність мовленнєвого порушення.

2. Диференційний етап, який включає обстеження інтелекту та слуху з метою відмежування дітей із від подібних станів, де провідним є порушення інтелекту або слуху.

3. Етап обстеження немовленнєвих процесів, тісно пов'язаних із мовленнєвим розвитком.

4. Докладне обстеження провідних компонентів мовної системи, підсумок якого обґрунтовує логопедичний висновок.

5. Заключний, уточнювальний етап передбачає динамічне спостереження за дитиною в умовах спеціального навчання та виховання [3].

Збір анамнезу дитини (зі слів батьків, вивчення медичної та педагогічної документації) передбачає виявлення особливостей проходження вагітності матері та пологів, наявності соматичних та спадкових захворювань у сім'ї, ранній фізичний, конітивний розвиток, локомоторний, домовленнєвий (підготовчий) та мовленнєвий розвиток дитини, перенесені дитиною та наявні соматичні захворювання, умови виховання, мовленнєве оточення, ставлення до мовлення дитини батьків, усвідомлення дитиною свого мовленнєвого порушення, її поведінка, контактність із дорослими та дітьми, активність і форми комунікації [4].

Власне обстеження дошкільника педагогом починається з бесіди, метою якої є виявити загальний світогляд дитини, отримати перші уявлення про її мовлення, його повноту, зрозумілість, чіткість, темп, плавність тощо. Ця бесіда передбачає питально-відповідальну форму на тему основних відомостей про дитину, її оточення, інтересів і уподобань, а також завдання у вигляді переказу знайомої казки або розповіді за сюжетною картинкою, розповіді з досвіду. Особлива увага надається самостійним висловлюванням дитини, оскільки при цьому послаблюється контроль за мовленням і можна виявити окремі симптоми, характерні для недорозвинення мовлення, але не зафіксовані у документах [2].

У процесі бесіди необхідно звернути увагу на фізичний слух дитини: чи добре дитина чує запитання. Запитання ставлять почергово звичайним і шепітним мовленням. У разі потреби, особливості слуху обстежують додатково [3].

Під час обстеження дитині пропонують у ігровій формі низку завдань на перевірку її мисленнєвої діяльності на вербальному та невербальному рівнях:

- виявлення сформованості спонтанних понять у вікових межах (рахунок, знання про колір, форму, величину, узагальнення видових понять);
- виконання завдань на класифікацію геометричних фігур, предметів, їх аналіз, порівняння;
- конструктивна діяльність (піраміди, кубики-вкладки, розбірні іграшки, конструктори тощо);
- стан просторових уявлень (орієнтування у власному тілі, у просторі, розрізні картинки) [4, 1].

Окремо досліджують інші психічні процеси:

- зорово-предметне сприймання,
- стереогнозис,
- уявлення про час,
- зорова та слухова увага,
- довільне запам'ятовування [3, 1].

При цьому важливо слідкувати за ходом виконання завдань дитиною, фіксувати як і в якому вигляді приймає допомогу дорослого, чи перевіряє виконане завдання.

Дослідження сенсомоторних функцій дітей старшого дошкільного віку передбачає обстеження особливостей розвитку загальної, дрібної та артикуляційної моторики: виявлення будови тіла та артикуляційного апарату, наявності обсягу та відчуттів усіх основних рухів рухомих органів, якості їх виконання [3].

У процесі виконання серії рухових завдань необхідно звернути увагу на точність відтворення дитиною просторово-часових параметрів, утримання нею у пам'яті елементів дій, наявність самоконтролю під час виконання дій. Окремо фіксуються навички самообслуговування, якими володіє дитина: вміння зав'язувати шарф, шнурки, банти, застібати та розстібати ґудзики, правильно мити та витирати руки тощо [3].

Індивідуальне всебічне обстеження мовлення, вищих психічних функцій і сенсомоторної сфери дітей старшого дошкільного віку сприяє найбільш точному встановленню рівня їхнього психофізичного розвитку та визначення правильних методів і прийомів корекційної роботи з розвитку комунікативно-мовленнєвої сфери дитини.

З метою ефективного використання періоду обстеження, процес якого вимагає великих часових витрат, можна об'єднувати деякі завдання, одночасно виявляючи ступінь сформованості різних мовленнєвих і немовленнєвих навичок (наприклад, зафіксувати порушення звуковимови можна під час дослідження словника або зв'язного мовлення; сформованість граматичної будови мовлення – під час аналізу переказу або розповіді дитини; розвиток сенсомоторних умінь – під час конструювання чи предметно-ігрової діяльності тощо [1].

Також, під час проведення діагностичної роботи зі дітьми старшого дошкільного віку слід дотримуватися таких принципів:

• Принцип наочності (підкріплення словесних інструкцій дидактичним матеріалом: малюнками, іграшками, схемами тощо);

• Принцип доступності та посильності (відповідність завдань віковим та індивідуальним можливостям дитини);

• Принцип системності та систематичності (діагностичне обстеження проводиться у відведений для цього час і за попередньо визначеною процедурою);

• Принцип зв'язку навчання з життям (усі вправи та завдання мають бути безпосередньо пов'язаними зі щоденними діями, зацікавленнями дитини та збагачувати її життєвий досвід);

• Принцип об'єктивності та неупередженості (педагог оцінює стан розвитку дитини безвідносно до її характерологічних, поведінкових і інших особливостей, фіксує у протоколі обстеження тільки об'єктивну інформацію, підкріплену фактологічними результатами обстеження);

• Принцип індивідуальної спрямованості (завдання, що пропонуються дитині, мають бути дібрані з урахуванням її особистих психофізичних можливостей);

• Принцип корекційної спрямованості (діагностичне дослідження має на меті не тільки з'ясувати особливості порушення психофізичного розвитку, але й пробудити в дитини інтерес до роботи над удосконаленням своїх умінь і навичок) [2, 5].

Зазначимо, що діагностична робота з дітьми старшого дошкільного віку, які мають порушення інтелектуального розвитку проводиться як у формі спостереження за їхньою вільною ігровою діяльністю, так і у формі індивідуальної бесіди з дитиною, шляхом спостереження за ходом і результатами виконання нею поставлених педагогом завдань тестового та навчального характеру. Час діагностичної роботи не перевищує 25 хвилин, але може бути зменшений у випадку, якщо дитина виявляє ознаки втомленості, гіперзбудженості, агресивності чи відмовляється виконувати завдання.

Варто пам'ятати, що результат діагностичного обстеження дуже часто може прямо залежати від настрою досліджуваного, його фізичного стану, ступеня зацікавленості у спілкуванні з педагогом або виконанні конкретного завдання, від особистісних якостей дитини (сором'язливості, замкнутості, агресивності, гіперактивності тощо). Тому педагогові, щоб забезпечити достовірність результатів обстеження, необхідно уважно спостерігати за поведінкою досліджуваного та припиняти обстеження за найменших ознак неадекватності поведінки дитини чи її втоми.

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок про те, що правильно організоване діагностично-прогностичне обстеження психофізичного розвитку дітей старшого дошкільного віку передбачає збір анамнестичних даних, визначення мовленнєвих і немовленнєвих особливостей рівня розвитку вищих психічних функцій і сенсомоторної сфери дитини. Обов'язковим також є дотримання визначеної процедури обстеження, застосування науково обґрунтованих принципів і методів діагностично-прогностичної роботи з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку та ретельне заповнення діагностичного протоколу. Виконання цих умов допоможе отримати об'єктивну та повну інформацію щодо актуального рівня психофізичного розвитку дитини взагалі та рівня сформованості її комунікативних умінь, зокрема.

Перспективою подальшого дослідження є розробка моделі діагностики коммунікативно-мовленнєвого розвитку дошкільників з порушеннями інтелекту, добір методик діагностики відповідно, до критеріїв та показників, які будуть визначені та застосування у практичній діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Баранець І. В., Пахомова Н. Г. Формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку: теорія і сучасна практика. *Імідж сучасного педагога.* 2020. № 4 (193). С. 60–66.

2. Боряк О.В. Альтернативна комунікація як засіб розвитку мовленнєвої діяльності дітей із комплексними порушеннями. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 35, том 1, 2021. С. 264–269.

3. Курєнкова А. В. Формування соціально-комунікативної компетентності старших дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку засобами сюжетно-рольової гри : автореф. канд. психол. н. Київ, 2021. 24 с.

4. Мартиненко І. В. Психологічні засади формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення : дис. … д-ра психол. наук. Київ, 2017. 500 с.

5. Омельченко І. М. Технологія формування спілкування дітей із затримкою психічного розвитку : навч.-метод. посіб. Полтава : Техсервіс, 2017. 133 с.

РОЛЬ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 016 «СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА»

THE ROLE OF SCIENTIFIC RESEARCH IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS IN SPECIALTY 016 “SPECIAL EDUCATION”

УДК 378
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.12

Форостян О.І.,
докт. пед. наук,
професор кафедри спеціальної
та інклюзивної освіти і реабілітації
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Маматова З.Р.,
ст. викладач кафедри спеціальної
та інклюзивної освіти і реабілітації
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Стаття присвячена науково-дослідницької роботи студентів зі спеціальності 016 «Спеціальна освіта». Вона є обов’язковою частиною навчального процесу для всіх студентів в межах університету і включає майже всі види навчальної діяльності. А саме: виконання практичних, семінарських, лабораторних робіт; написання рефератів, які містять сегменти виявлення проблеми та пошуку їх вирішення; підготовка та захист курсових та магістерських робіт, які обов’язково пов’язані з тематикою наукових досліджень кафедр. Роль студентських наукових досліджень в університеті під час здобуття знань, умінь і навичок полягає у наданні, забезпеченні та формуванні перспективи використання науково-технічних здобутків закладу вищої освіти заради розвитку ключових і пріоритетних напрямів науки в майбутньому.

Метою статті є залучення більшої кількості здобувачів зазначеної спеціальності до участі в проведенні власних наукових досліджень не тільки у межах робочих програм навчальних дисциплін, а також і зацікавленості до участі в олімпіадах, конкурсах студентських наукових робіт, публікаційної активності та усвідомлення важливості наукової роботи та подальші перспективи її розвитку. В дослідженні застосовано теоретичні методи, які були спрямовані на аналіз і узагальнення інформації та її систематизації, що дало змогу виділити основні аспекти та тенденції, які впливають на підготовку студенів спеціальності 016 «Спеціальна освіта».

За результатами аналізу, науково-дослідницька робота у ЗВО розв’язує такі завдання: навчає студентів аналізувати теорію, узагальнювати досвід роботи різних типів закладів для дітей з особливими освітніми потребами; допомагає систематизувати професійні знання і застосувати їх у практиці; формує дослідницько-творчі компетентності. Правильна організація науково-дослідної роботи студентів є одним із шляхів формування професійної придатності майбутніх педагогів спеціальної та інклюзивної освіти до постійного удосконалення професійної діяльності та впровадження інновацій.

Ключові слова: *спеціальна освіта, освітньо-професійна програма, дослідження, пошукова робота, науково-дослідницька робота студентів (НДРС), фахова компетентність.*

Research work of students in the specialty 016 «Special Education», within the educational process is mandatory for each student and covers almost all forms of educational work. Namely: writing essays; performing laboratory, practical, seminar tasks that contain elements of problem search; preparing and defending course and master’s theses related to the issues of scientific research of the departments. The role of scientific research of students at the university, while obtaining knowledge, skills and abilities, is to provide, ensure and form the possibility of productive use of the scientific and technical potential of the higher educational institution, for the future development of key and priority areas of science.

The aim and objective of the article is to attract a greater number of applicants for the specified specialty to conduct their own scientific research not only within the framework of the working programs of educational disciplines, but also to interest in participating in competitions of student scientific works, publication activity and awareness of the importance of scientific research work and further prospects for its development. The study used theoretical methods aimed at analyzing and summarizing information and its systematization, which made it possible to identify the main aspects and trends that affect the training of students in the specialty 016 «Special Education».

So, according to the results of the analysis, scientific research work at universities solves the following tasks: teaches students to analyze theory, summarize the experience of working in various types of institutions for children with special educational needs; helps to systematize professional knowledge and apply it in practice; forms research and creative competencies. The correct organization of students’ research work is one of the ways to form the professional suitability of future teachers of special and inclusive education for continuous improvement of professional activity and implementation of innovations.

Key words: *special education, educational and professional program, research, search work, scientific and research work of students (SRS), professional competence.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Науково-дослідна, пошукова робота студентів є складовою системи підготовки фахівців спеціальності 016 «Спеціальна освіта», що забезпечує формування у них фахових компетентностей, спрямованих на проведення наукових досліджень, публікацію та презентацію власних розвідок, у результаті виконання індивідуальних науково-дослідних завдань.

Поєднання в освітньому процесі навчальної, наукової та інноваційної діяльності дозволяє студентами ЗВО опанувати методику виконання науково-дослідних робіт та самостійно розв’язувати наукові завдання. Актуальним є залучення більшої кількості студентів ЗВО до проведення власних наукових досліджень не лише у межах робочих програм навчальних дисциплін, але і зацікавленості до публікаційної активності, участі в конкурсах студентських наукових робіт, участі у поданні грантових заявок під керівництвом науково-педагогічних працівників, а також усвідомлення важливості науково-дослідної роботи та подальші перспективи її розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історичний досвід щодо питань організації науково-дослідної роботи у закладах вищої освіти, участі здобувачів в експериментальних дослідженнях та підготовки науково-педагогічних кадрів можна вістежити у працях А. Алексюка, Н. Дем'яненка, К. Галкіна, С. Золотухіної, І. Зазюна, Г. Кловак, В. Майбороди, О. Микитюка та інших [8].

Дослідження з боку історико-педагогічних аспектів становлення в Україні спеціальної освіти була приділена низка праць вітчизняних науковців Т. Берник, В. Бондар, О. Дьячков, І. Єременко, Х. Замський, В. Золотоверх, Н. Климко, О. Козинець, С. Корнєв, Є. Линдіна, С. Миронова, Л. Одинченко, О. Потапенко, В. Синьов, М. Супрун, О. Таранченко, С. Федоренко, В. Шевченко, О. Шевченко, М. Шеремет та інші.

У своїх дослідженнях науковці вивчали системи навчання та виховання дітей з різними порушеннями психофізичного розвитку, а також значну увагу приділяли підготовці спеціальних кадрів, які б забезпечували якісний та високопрофесійний освітній процес таких дітей [4]. Організація науково-дослідної роботи у ЗВО, а саме – загальні основи, зміст, форми та методи розглядали В. Воробйов, І. Іваненко, М. Донченко, О. Лушников, С. Миронова, Г. Музиченко, В. Попов, Т. Сидорчук та інші. Організацією студентських наукових об'єднань та питань зі створення наукових центрів у різних регіонах нашої держави вивчали таки науковці як В. Даниленко, В. Гриньова, Г. Кловак, О. Мартиненко, Т. Щербань та інші.

Мета статті. Проаналізувати зміст, розмаїття форм та організацію науково-дослідницької, пошукової роботи студентів в процесі їх професійної підготовки. Заохочувати більшу кількість здобувачів зазначеної спеціальності для проведення власних спостережень, пошуків, наукових досліджень та інновацій не тільки в рамках навчальних дисциплін, але й шляхом зацікавлення до участі в конкурсах студентських наукових праць, публікаційної активності та глобального розуміння важливості цієї діяльності, а також її майбутнього розвитку і перспективи.

Виклад основного матеріалу. Наукові дослідження та їх здобутки є однією зі складових діяльності закладів вищої освіти України. Вони є частиною, фундаментом освітньо-професійних програм, зокрема умовою формування у здобувачів інтегральних, загальних та фахових (спеціальних) компетентностей, серед яких є здатність розв'язувати складні завдання у певній галузі; здатність до пошуку, аналізу та обробки інформації з різних джерел; застосування певних концепцій, теорій та методів; усвідомлення важливості й значущості проведення власних проектних досліджень; здійснення аналізу аналогів; використання здобутих результатів у певній галузі, фахом [7].

В університеті Ушинського основними формами науково-дослідної діяльності здобувачів є: студентські науково-дослідницькі гуртки, творчі проблемні об'єднання і групи, науково-дослідна робота майбутніх фахівців з певної спеціальності на базі загальноосвітніх та спеціальних закладів, інклюзивно-ресурсних центрів Одеси та Одеської області, участь у студентських наукових конференціях, олімпіадах та конкурсах різного рівня (університетських, регіональних, всеукраїнських та міжнародних), у психолого-педагогічних дослідженнях, що проводяться кафедрами університету, міжнародних програмах, конкурсах, грантах; науково-дослідна робота на базі інших університетів, виконання дослідницьких проектів під час написання кваліфікаційних (курсових, магістерських) робіт.

Студенти університету отримають певну підтримку та допомогу у здійсненні досліджень, представленні своїх завершених робіт на конкурсах та виставках, впровадженні і публікації результатів психолого-педагогічних здобутків в освітній процес.

Керування науковою діяльністю здобувачів у вищі здійснює понад 400 науково-педагогічних співробітників. Щорічно відбуваються конкурси студентських наукових праць та доповідей, видаються збірники зі студентськими науковими статтями, проводяться студентські наукові конференції та Дні студентської науки. Найкращім студентам надається можливість прийняти участь у регіональних, всеукраїнських та міжнародних конференціях конкурсах та виставках.

Роль наукових досліджень студентів полягає у наданні, забезпеченні та формуванні можливості ефективного використання науково-технічного потенціалу закладу вищої освіти, для подальшого розвитку пріоритетних та ключових напрямів науки. Наукові дослідження є ключовим інструментом для розвитку міжнародного наукового співробітництва з іноземними ЗВО, науковими організаціями та компаніями як одного з пріоритетів Університету. Вища володіє значним науковим та кадровим ресурсом для керівництва науково-дослідною роботою студентів.

Наукові розвідки відіграють ключову ланку у становленні та розвитку наукових шкіл у закладах вищої освіти. Наукові школи потрібують в систематизації взаємодій, обміну інформацією, взаємного прозорого оцінювання і презентації наукових досліджень. Ефективне впровадження наукових досліджень у ЗВО є засобом підвищення їх конкурентоспроможності в міжнародному, національному освітньому-науковому просторі, а також у міжнародних та національних рейтингах [1].

В Положенні про організацію наукової, науково-технічної діяльності у ЗВО ІІІ та ІV рівнів акредитації, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України визначається, що «… п. 6.1. суб'єктами наукової діяльності у ВНЗ є штатні

наукові та науково-педагогічні працівники, докторанти, аспіранти та студенти». Також можна є визначення: «… п. 2.2.1. Здійснення заходів щодо підтримки наукових досліджень молодих учених та обдарованих студентів, здійснюється на основі залучення їх до наукових шкіл». Згідно до чинного законодавства «… п. 6.4. складовою науково-технічного потенціалу ЗВО є науковий доробок студентів, який передбачає науково-дослідну роботу, що включена в графік навчального процесу (курсові, магістерські роботи, практичні та лабораторні заняття, виробнича практика з елементами дослідницького характеру), та роботу, що індивідуально виконується поза графіком навчального процесу» [5]. Наукові дослідження студентів відіграють ключову роль та допомагають у становленні їх як висококваліфікованих професіоналів, адже є складовою частиною навчального процесу для студентів першого (бакалаврського) та другого (маґістерського) рівнів вищої освіти [3].

Навчально-виховний, освітній, науковий-дослідницький процес в Університеті є творчою та інтелектуальною, організаційною функцією у галузі вищої освіти, що провадиться в Університеті завдяки системі методичних, педагогічних і наукових заходів та цілеспрямована на отримання, передачу, примноження та використання знань, навичок, умінь та інших компетентностей здобувачів, а також на формування всебічно розвиненої особистості.

Форми структурної побудови освітнього процесу в Університеті та види навчальних занять для спеціальності 016 «Спеціальна освіта» охоплюють навчальні заняття та самостійну роботу студентів, виконання індивідуальних завдань, та практичну підготовку, контрольні заходи тощо.

Індивідуальні завдання (реферати, есе, навчально-дослідницьки завдання, розрахункові, графічні роботи з окремих дисциплін, курсові, кваліфікаційні магістерські роботи тощо) студент робить самостійно під керівництвом науково-педагогічного працівника кафедр відповідно до індивідуального навчального плану. Допускається виконання комплексної тематики невеликою групою студентів.

Науковцю, який проводить дослідження в спеціальній педагогіці та спеціальній психології, часто потрібно вивчати й основи біологічних, медичних наук, необхідні для правильного розуміння особливостей розвитку та супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Дослідження в галузі спеціальної та інклюзивної освіти можуть потребувати вивчення історичного досвіду певної проблеми; порівняльного аналізу стану цієї проблеми в теорії та практиці загальної та спеціальної освіти; вивчення закордонних праць вчених та стану практики на сьогодення [4].

Набуття студентами сучасних технологій та методів організації роботи в галузі їхнього майбутнього фаху, розвиток у них теоретичних знань та практичної підготовки, професійних умінь і навичок, на базі одержаних під час навчання в університеті, для прийняття сміливих та самостійних рішень у процесі їхньої професійної діяльності; закладання вміння систематично оновлювати свої знання та творчо і інноваційно використовувати їх у практиці. Навчальна та виробнича практики передбачають синтезування та удосконалення набутих здобувачами знань, практичних умінь і навичок, оволодіння фаховим досвідом з метою їх подальшої підготовки до самостійної практичної діяльності, а також збір матеріалів для виконання кваліфікаційних робіт [1].

Для НДРС вищих закладів освіти характерною рисою є єдність цілей і напрямків освітньої, виховної та наукової діяльності, тісна співпраця всіх форм і методів наукової роботи студентів, що втілюється в навчальному процесі та за межами освітнього часу. Це гарантує та дає можливість на їхню участь у науковій діяльності впродовж всього об'єму навчання, тісно пов'язану як з науково-дослідною роботою, що здіснюється підрозділами ЗВО, так і з громадською активністю. Зміст та структура НДРС передбачає та затверджує послідовність її методів та форм згідно з логікою та поступовістю навчального процесу, що визначає послідовну зміну її засобів і форм від однієї дисципліни до іншої, від одного курсу до наступного, від кафедри до кафедри, від певних видів занять до інших, покрокове зростання складності і обсягу здобутих студентами знань, умінь та навичок в процесі їхньої наукової діяльності.

Отримав фахові знання, вміння та навички, та маючі досвід організації і проведення наукового дослідження, випускник педагогічного університету зможе креативно та не стандартно підходити до вирішення актуальних проблем майбутньої фахової діяльності. Не менш важливо, що молодий науковець, втілюючи надбання педагогічної науки та передовий досвід у роботу, покращує свою професійний рівень, здобуваючи найбільш якісні знання, уміння і навички. Адже студентське наукове роботи, дослідження є коротким викладом у письмовій формі змісту наукової проблеми на основі вивчення найважливіших літературних і архівних джерел та самостійного практичного дослідження. Тож, виконання наукової роботи при її правильній організації відіграє значну роль у формуванні фахової спрямованості, навичок самоосвіти та дослідницьких вмінь студентів [2].

Науково-дослідна робота студентів, що здійснюється в комплексі, спрямована на вирішення наступних ключових завдань:

– формування наукового світосприйняття, опанування науковим апаратом та засобами наукового дослідження;

– розвиток креативного мислення та індивідуальних здібностей студентів у розв'язанні практичних завдань;

– сприяти наданню допомоги студентам у опануванні спеціальністю, досягненні високої професійної майстерності;

– прищеплення студентам навичок самостійної науково-дослідницької діяльності;

– розвиток ініціативності, уміння використовувати теоретичні знання в практичній діяльності, залучення найобдарованих студентів до вирішення наукових проблем, які мають важливе значення для науки та практики;

– необхідність безперервного оновлення та покращення власних досягнень і знань;

– збільшення теоретичного досвіду та наукової ерудиції майбутнього фахівця;

– створення та розвиток наукових шкіл, творчих об'єднань, виховання у стінах закладу вищої освіти резерву вчених, дослідників, викладачів [4].

Науково-дослідницька робота студентів ЗВО відбувається за трьома головними напрямами:

– науково-дослідницька робота є невід'ємною частиною навчального процесу та включена до календарно-тематичних та навчальних планів, навчальних програм дисциплін як обов'язкова для всіх студентів;

– науково-дослідницька діяльність, яка проводиться поза освітнім процесом – у гуртках, проблемних групах (лабораторіях), перекладацьких та інформаційних студіях, під час навчальної практики тощо;

– науково-організаційні заходи; конкурси, олімпіади, конференції та інші [1].

Організація НДРС в освітньому просторі сприяє більш поглибленому засвоєнню студентами фахових навчальних дисциплін, при цьому надає можливість найповніше проявити свою індивідуальність, креативність та сформувати власну думку щодо кожної дисципліни. Водночас особливу увагу надається залученню студентів до аналізу, збору й узагальнення найкращого досвіду з практичної діяльності, проведення теоретичних, соціологічних та емпіричних досліджень, підготовки доповідей та інших різновидів наукової роботи.

Висновки. Мотивація та стимулювання студентів до проведення і висвітлювання власних здобутків в наукових роботах, дослідженнях, публікаціях під час навчання у закладі вищої освіти стає одним із першорядних завдань у системі підготовки фахівців-професіоналів, проте рейтингове заохочення студентів не завжди спонукає їх до досягнення поставленої мети. Тільки комплексний підхід дадуть змогу усвідомити важливість науково-дослідної роботи та подальші перспективи її розвитку, який залучатиме викладання фахових навчальних дисциплін, дотримання академічної доброчесності, відкритої та прозорої системи академічної мобільності, забезпечення стипендіями, можливості участі в конкурсах та олімпіадах студентських наукових робіт, участі на подання грантових заявок тощо.

Наукові дослідження здобувачів спеціальності 016 «Спеціальна освіта» університету Ушинського полягають у наданні, формуванні та забезпеченні умов для ефективного використовувати науково-технічного ресурсу закладу вищої освіти, задля подальшого розвитку важливих та першечергових напрямків науки в спеціальній та інклюзивній освіті. Ця продукція відображена в публікаціях конкурсних студентських робіт не тільки в рамках університету, але і за її межами, в фахових виданнях та подальшому рості випускників на науково-дослідницькому просторі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Виконання та захист курсових і дипломних робіт студентами спеціальності 016 Спеціальна освіта: навчально-методичний посібник / [кол. авторів; за заг. ред. С.А. Михальської]. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. 120 с.

2. Вержиховська О.М., Гурський В.А, Плахтій М.П. Науково-дослідна діяльність в галузі освіти. Навчально-методичний посібник. Вид. 2-е, доповнене і перероблене / За ред П.Д. Плахтія. Кам'янець-Подільський : МЕДОБОРИ ПП, 2015. 137 с.

3. Жук Л. В. Наукові дослідження у вищих навчальних закладах: сутність, значення та перспективи. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: «Проблеми економіки та управління».* Вип. 873. 2017. С. 146-153. URL: https://doi.org/10.23939/semi2017.01.146.

4. Микола Супрун, Володимир Шевченко. Розвиток спеціальної освіти в незалежній Україні. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.* Науково-методичний збірник. Випуск 1(14), Київ. 2021. С. 164-175. URL: https://doi.org/10.33189/epsn.v1i14.54

5. Миронова Світлана, Михальська Світлана. Науково-прикладні дослідження і проекти в спеціальній та інклюзивній освіті : навчальний посібник. Камянець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2024. 120 с. URL: http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/handle/123456789/8084

6. Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.01.2021. № 102. «Про затвердження форм документів про вищу освіту (наукові ступені) та додатка до них, зразка академічної довідки».

7. Науково-дослідна робота студентів. Університет Ушинського. URL: https://pdpu.edu.ua/sferi-diyalnosti/naukova/naukovo-doslidna-robota-studentiv

8. Пономарьова Г. Ф. Науково-дослідницька робота студентів як складова їх професійної діяльності. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Випуск XXIV. Харків. 2010. С. 138-144.

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ ДО БІЗНЕС-ПЛАНУВАННЯ ЗАКЛАДІВ РЕСТОРАННОГО ГОСПОДАРСТВА

DEVELOPING THE READINESS OF FUTURE FOOD INDUSTRY SPECIALISTS FOR BUSINESS PLANNING IN THE RESTAURANT INDUSTRY

УДК 378.147:54
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.13

Лазарєва Т.А.,
докт. пед. наук,
професор кафедри харчових технологій, легкої промисловості і дизайну
Навчально-наукового інституту «Українська інженерно-педагогічна академія» Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Лазарєв М.І.,
докт. пед. наук,
професор кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
Навчально-наукового інституту «Українська інженерно-педагогічна академія» Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Цихановська І.В.,
докт. техн. наук,
професор кафедри харчових технологій, легкої промисловості і дизайну
Навчально-наукового інституту «Українська інженерно-педагогічна академія» Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

У статті розглянуто актуальність формування готовності майбутніх фахівців харчової галузі до бізнес-планування у сфері ресторанного господарства. Зазначено, що сучасний ринок вимагає не лише професійних знань із технології приготування страв, але й навичок стратегічного планування, аналізу ризиків, фінансового прогнозування та управління ресурсами. Визначено основні педагогічні умови, методи і технології, які сприяють ефективному формуванню цієї готовності.

Зазначено, що метою навчального процесу є розвиток системних знань, умінь та навичок, необхідних для створення, аналізу та реалізації бізнес-проєктів у сфері ресторанного бізнесу. Розглянуто поняття «готовність до бізнес-планування» як сукупність психологічних, пізнавальних та практичних компонентів, що забезпечують здатність прогнозувати, планувати та реалізовувати бізнес-ідеї. Проаналізовано модель формування готовності, яка включає цільовий, змістовно-технологічний, оцінний та результативний блоки.

Описано компетентнісний підхід як ключовий методологічний напрям у професійній підготовці, що забезпечує інтеграцію теоретичних знань, практичних навичок та інноваційного мислення. Окреслено педагогічні умови, що сприяють ефективному засвоєнню матеріалу, зокрема впровадження практико-орієнтованого підходу, використання інноваційних технологій, розвиток критичного мислення. Застосування проєктного підходу передбачає розробку студентами бізнес-планів на основі реальних ринкових умов, що сприяє розвитку підприємницького мислення, аналітичних здібностей та командної роботи.

Практико-орієнтований підхід зосереджений на наближенні освітнього процесу до реальних умов бізнесу шляхом виконання кейсових завдань, аналізу фінансових показників та використання цифрових інструментів. Використання інтерактивних методів навчання, таких як ділові ігри, SWOT-аналіз, моделювання ринкових ситуацій, сприяє підвищенню ефективності підготовки студентів.

Оцінювання рівня готовності студентів до бізнес-планування базується на визначених критеріях, зокрема мотиваційно-ціннісному, інформаційно-когнітивному та критерію інноваційної діяльності. Запропоновані підходи сприяють підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних успішно створювати та реалізовувати бізнес-проєкти у сфері ресторанного господарства, що, своєю чергою, підвищує ефективність управління закладами ресторанного бізнесу та сприяє їх стійкому розвитку.

Ключові слова: *бізнес-планування, ресторанне господарство, професійна підготовка, компетентнісний підхід, проєктний підхід, практико-орієнтоване навчання.*

The article examines the relevance of developing the readiness of future food industry specialists for business planning in the field of restaurant management. It is noted that the modern market requires not only professional knowledge of culinary technology but also skills in strategic planning, risk analysis, financial forecasting, and resource management. The main pedagogical conditions, methods, and technologies that contribute to the effective formation of this readiness are identified.

It is stated that the goal of the educational process is to develop systematic knowledge, abilities, and skills necessary for the creation, analysis, and implementation of business projects in the restaurant industry. The concept of "readiness for business planning" is considered as a combination of psychological, cognitive, and practical components that ensure the ability to forecast, plan, and implement business ideas. The model of readiness formation is analyzed, including target, content-technological, evaluation, and result-oriented blocks.

The competency-based approach is described as a key methodological direction in professional training, ensuring the integration of theoretical knowledge, practical skills, and innovative thinking. Pedagogical conditions that contribute to effective material assimilation are outlined, including the implementation of a practice-oriented approach, the use of innovative technologies, and the development of critical thinking. The project-based approach involves students developing business plans based on real market conditions, fostering entrepreneurial thinking, analytical abilities, and teamwork.

The practice-oriented approach focuses on bringing the educational process closer to real business conditions through case studies, financial indicator analysis, and the use of digital tools. The use of interactive teaching methods, such as business games, SWOT analysis, and market situation modeling, enhances the effectiveness of student training.

The assessment of students' readiness for business planning is based on defined criteria, including motivational-value, informational-cognitive, and innovation activity criteria. The proposed approaches contribute to the preparation of competitive specialists capable of successfully creating and implementing business projects in the restaurant industry, which, in turn, improves the efficiency of restaurant business management and promotes its sustainable development.

Key words: *business planning, restaurant industry, professional training, competency-based approach, project-based approach, practice-oriented learning.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Бізнес-планування є ключовою складовою успішного створення і функціонування закладу ресторанного господарства. Воно дозволяє оцінити економічну доцільність і ризики проєкту, визначити потребу в ресурсах, а також розробити стратегію маркетингу та спрогнозувати прибутковість. Це ключовий інструмент для визначення напрямків розвитку бізнесу, оцінки потенційних можливостей і ризиків, а також досягнення поставлених цілей.

У сучасних умовах розвитку ресторанного господарства зростає потреба у висококваліфікованих фахівцях харчової галузі, які здатні не лише виконувати технологічні операції, але й володіти підприємницькими компетентностями, необхідними для успішного управління бізнесом. Разом із тим, недостатня інтеграція практико-орієнтованих методів навчання у професійну підготовку студентів зумовлює їхню слабку готовність до розробки бізнес-планів та ухвалення ефективних управлінських рішень. Відсутність системного підходу до формування цієї компетенції в навчальних програмах підкреслює актуальність дослідження проблеми та пошуку шляхів її вирішення.

Таким чином, постає завдання сформувати готовність майбутніх фахівців харчової галузі до бізнес-планування закладів ресторанного господарства шляхом розробки та впровадження ефективних методик навчання.

Аналіз наукових досліджень і публікацій свідчить про значну увагу дослідників до питань підготовки фахівців харчової галузі та розвитку їхньої професійної компетентності. У працях багатьох авторів (Боско Н, 2024; Євсєєва Г., 2023; Колот А., 2014; Олізько Ю., 2015) підкреслюється важливість інтеграції міждисциплінарних знань у процесі професійної підготовки, що дозволяє майбутнім спеціалістам ефективно застосовувати здобуті навички в реальних умовах [2, 6, 8, 11].

Особливе місце в дослідженнях посідає проблема формування підприємницької компетентності (Алєксєєва С. В., Теловата М. Т. та ін., 2021; Ткаченко М., 2018; Ткачук С., 2016) [14–16]. На думку дослідників (Житнік Н., 2015; Коберник О., 2012; Майковська В., 2016) розвиток цієї компетенції вимагає використання практико-орієнтованих підходів, які включають проєктне навчання, симуляційні тренінги та кейс-методи [7, 17, 18]. Зазначається, що саме через моделювання реальних бізнес-ситуацій студенти можуть глибше усвідомити процес бізнес-планування.

Інші автори (Бабешко М., 2017; Бурак В., 2020; Волкова Н., 2018; Горбатюк Р., 2018; Лісова С., 2022; Потапкіна Л., 2018; Ткачук С., 2016) акцентують увагу на важливості формування стратегічного мислення у майбутніх фахівців [1, 3–5, 10, 13, 15]. Вони зазначають, що навчальні програми мають включати дисципліни, спрямовані на розвиток навичок аналізу ринку, управління фінансовими ресурсами та побудови довгострокових бізнес-стратегій.

Попри значний внесок у дослідження проблеми, недостатньо уваги приділено інтеграції бізнес-планування у навчальні програми підготовки фахівців харчової галузі. Зокрема, відсутні дослідження, які б системно описували методики формування готовності до бізнес-планування саме у сфері ресторанного господарства.

Таким чином, виявлена прогалина в наукових дослідженнях обґрунтовує необхідність розробки ефективних методик навчання, що сприяють формуванню у майбутніх фахівців харчової галузі здатності до бізнес-планування, адаптованих до специфіки ресторанного господарства.

Постановка завдання. Мета статті – опанування теоретичних основ бізнес-планування, економічних та управлінських аспектів діяльності закладів ресторанного господарства;

– формування практичних навичок розробки бізнес-планів, прогнозування фінансових показників, оцінювання інвестиційної привабливості та ризиків;

– розвиток підприємницького мислення та креативного підходу до організації й управління ресторанним бізнесом;

– формування здатності до прийняття рішень на основі аналізу ринку, конкурентного середовища, споживчих потреб та тенденцій розвитку індустрії;

– виховання відповідальності та професійної етики у веденні ресторанного бізнесу, орієнтованого на якість продукції та задоволення потреб споживачів.

Змістовно-технологічний блок моделі формування готовності майбутніх фахівців харчової галузі до бізнес-планування закладів ресторанного господарства містить у собі структурні компоненти готовності, педагогічні умови її формування, а також форми і методи їх реалізації.

На основі аналізу професійної діяльності майбутніх фахівців ресторанного бізнесу було визначено такі компоненти готовності:

Мотиваційно-ціннісний компонент – формування позитивної мотивації до професійно-особистісного розвитку, усвідомлення значущості бізнес-планування для ефективного управління ресторанним закладом.

Когнітивний компонент – оволодіння знаннями з бізнес-планування, економіки, фінансового менеджменту, маркетингового аналізу та управління ресурсами у сфері ресторанного господарства.

Діяльнісно-практичний компонент – набуття практичних навичок у створенні бізнес-плану, оцінюванні фінансових ризиків, розробці стратегії розвитку ресторанного закладу та прийнятті управлінських рішень.

Формування готовності майбутніх фахівців харчової галузі до бізнес-планування закладів ресторанного господарства потребує створення відповідного педагогічного середовища, що сприяє розвитку професійних компетентностей, підприємницького мислення та практичних навичок.

На основі аналізу професійної діяльності та особливостей підготовки фахівців ресторанного бізнесу визначено такі **педагогічні умови**:

1) розвиток особистісної значущості професійної діяльності та стійкої мотивації до фахового й особистісного зростання, який реалізується шляхом використання проєктного підходу, створенням мотивації до підприємницької діяльності через ознайомлення з успішними кейсами ресторанного бізнесу; застосуванням інтерактивних методів навчання для підвищення інтересу студентів до бізнес-планування;

2) реалізація практико-орієнтованого підходу в процесі професійної підготовки, яка здійснюється шляхом інтеграції дисципліни «Бізнес-планування закладів ресторанного господарства» з іншими предметами для комплексного підходу до навчання; організацією навчальної та виробничої практики в реальних умовах ресторанного бізнесу; виконанням студентами індивідуальних і групових бізнес-проєктів;

3) використання інноваційних технологій для моделювання професійної діяльності із застосуванням ділових ігор, кейс-методів, методу мозкового штурму для відпрацювання навичок бізнес-планування; використання цифрових технологій (спеціалізованих програм з бізнес-моделювання, маркетингової аналітики тощо) та онлайн-платформ для колективної роботи над бізнес-проєктами;

4) формування критичного мислення та здатності до аналізу й оцінки бізнес-проєктів завдяки використанню SWOT-аналізу, фінансового моделювання, маркетингових досліджень; залученням експертів ресторанного бізнесу до оцінювання студентських проєктів; організацією дискусійних клубів, у яких студенти аналізують реальні бізнес-кейси.

Реалізація цих педагогічних умов забезпечує ефективне формування професійної готовності майбутніх фахівців харчової галузі до бізнес-планування, сприяючи розвитку їх підприємницької компетентності, здатності до самостійного прийняття рішень та успішного управління закладами ресторанного господарства.

Таким чином, змістовно-технологічний блок спрямований на комплексне формування знань, навичок та мотивації майбутніх фахівців харчової галузі, необхідних для ефективного бізнес-планування та управління закладами ресторанного господарства.

Оцінний блок є важливою складовою освітньої моделі, що дозволяє оцінити рівень професійної підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності. В контексті формування готовності майбутніх фахівців до бізнес-планування закладів ресторанного господарства, оцінювання здійснюється через визначення критеріїв сформованості навичок та знань, а також через визначення рівнів готовності студентів до виконання конкретних завдань (рис. 1).

Оцінювання готовності студентів базується на чітких критеріях, які визначають знання, уміння та особистісні якості студентів для успішного виконання завдань у певній професійній сфері. Для бізнес-планування закладів ресторанного господарства ці критерії можуть включати:

мотиваційно-ціннісний критерій – визначає рівень зацікавленості студентів у розробці бізнес-проєктів, прагнення їх до підприємницької діяльності та усвідомлення значущості для розвитку ресторанного бізнесу;

інформаційно-когнітивний критерій – відображає обсяг і якість засвоєних теоретичних знань з різних аспектів бізнес-планування, таких як фінансовий аналіз, маркетинг, менеджмент та управління ресторанним бізнесом;

критерій інноваційної діяльності – характеризує здатність студентів до творчого підходу в розробці бізнес-ідей, здатність приймати економічно обґрунтовані рішення та застосовувати набуті знання на практиці.

Для оцінки рівня професійної підготовки студентів будемо використовувати рівні готовності, що відображають ступінь сформованості зазначених критеріїв, а саме:

– низький рівень – студенти володіють базовими знаннями та навичками, але вони потребують додаткового розвитку і вдосконалення для ефективного виконання завдань;

– середній рівень – студенти мають достатній рівень знань і навичок для виконання більшості завдань у бізнес-плануванні; недостатньо проявлені знання та навички стратегічного планування та аналітичного мислення;

– високий рівень – студенти демонструють глибокі знання та здатність самостійно розробляти та презентувати бізнес-плани, приймати обґрунтовані фінансові рішення, інноваційно підходити до вирішення завдань.

Для визначення рівня сформованості готовності студентів використовували наступні методи оцінювання. Перевірку **теоретичних знань** з питань бізнес-планування, фінансів, маркетингу та управління ресторанним бізнесом здійснювали завдяки розробленим тестовим завданням.

Створені **практичні завдання** дозволили оцінити рівень сформованості умінь та навиків при виконанні студентами окремих компонентів бізнес-плану, маркетингового аналізу, фінансового прогнозування та стратегічного планування.

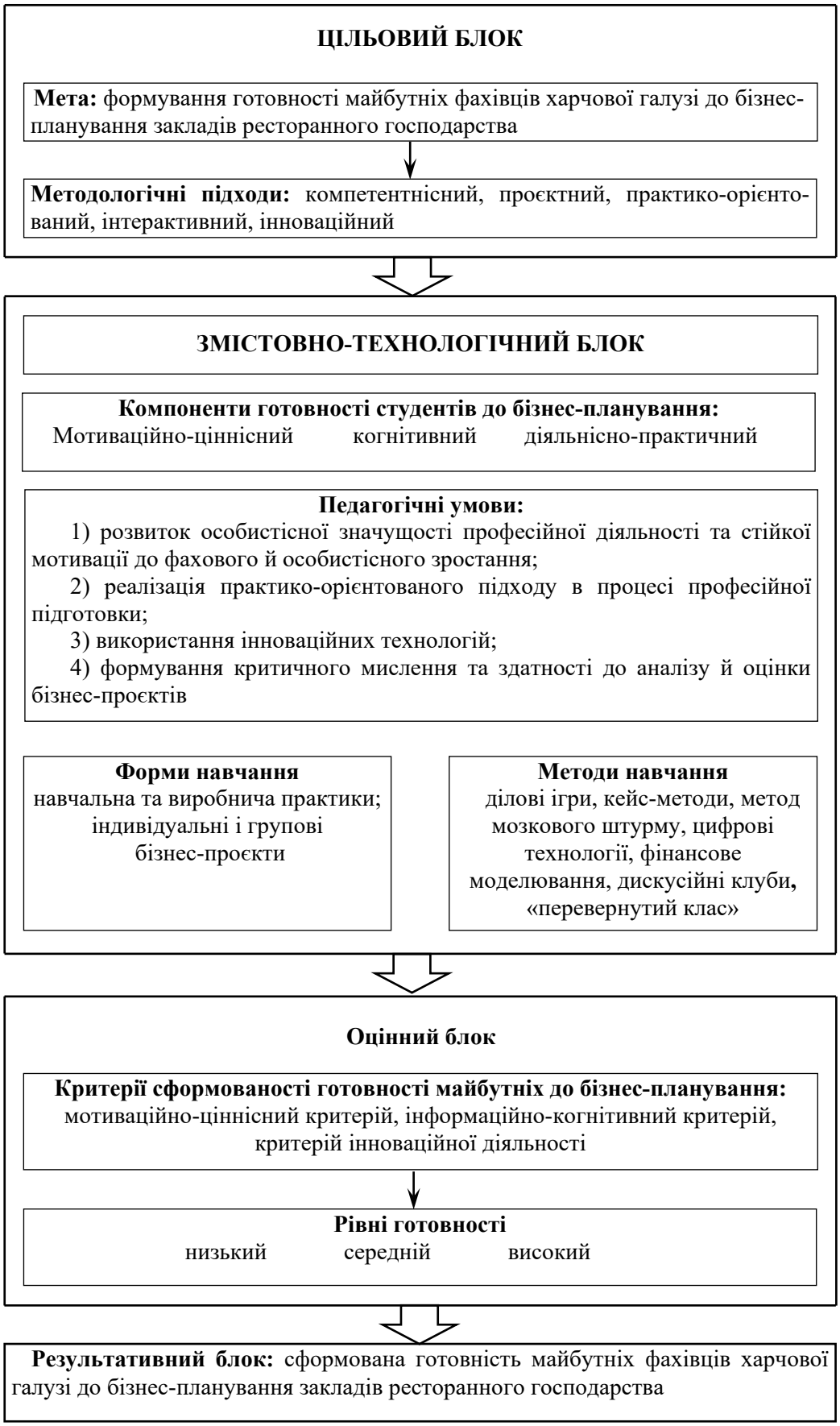

Рис. 1. Модель формування готовність майбутніх фахівців харчової галузі до бізнес-планування закладів ресторанного господарства

Здатність до практичного застосування знань перевіряли в процесі захисту бізнес-проєктів, презентацій та аргументованого обґрунтування студентами власних бізнес-ідей.

Самооцінювання застосовували для аналізу студентами власних досягнень, труднощів у навчанні та визначення напрямків для подальшого професійного розвитку.

Оцінний блок є важливим елементом освітнього процесу, який дозволяє не лише виявити рівень готовності студентів до виконання професійних завдань, але й здійснювати коригування навчального процесу для досягнення максимальних результатів у підготовці майбутніх фахівців. Визначення критеріїв та рівнів готовності допомагає створити чітку структуру для оцінки досягнень студентів та подальшого вдосконалення процесу навчання.

Результативний блок формування готовності студентів до бізнес-планування є важливим елементом у визначенні ефективності навчального процесу і досягнень студентів. Він відображає, наскільки успішно студенти оволоділи знаннями, навичками та особистісними якостями, необхідними для розробки бізнес-планів, і дозволяє оцінити реальний рівень їхньої підготовленості до підприємницької діяльності в ресторанному господарстві.

Висновок. Отже, формування готовності майбутніх фахівців харчової галузі до бізнес-планування закладів ресторанного господарства передбачає комплексний розвиток знань, умінь та особистісних якостей, які мають значення не тільки для професійної діяльності, а й для особистісного становлення студентів. Модель, розроблена для цього процесу, включає чотири основні блоки: цільовий, змістовно-технологічний, оцінний та результативний, які взаємопов'язані і створюють зворотні зв'язки, що дозволяють своєчасно коригувати процес навчання.

Компоненти моделі впливають на методологічні підходи та принципи формування готовності, а також на критерії і рівні цієї готовності. В свою чергу, методи навчання визначають форми проведення занять, а підходи до методології – основні принципи викладання. Реалізація моделі супроводжується ретельним діагностуванням рівня професійної підготовленості студентів, а також впровадженням педагогічних умов, що забезпечують ефективне формування необхідних компетентностей для бізнес-планування у ресторанному господарстві.

Таким чином, визначення, обґрунтування та впровадження педагогічних умов стає важливою частиною дослідження, що дозволяє сформувати у студентів професійну готовність до діяльності в сфері бізнес-планування, і є основою для подальших наукових розробок у цій галузі.

Перспективи подальших досліджень полягають у теоретичному обґрунтуванні та розробленні технології формування готовності майбутніх фахівців харчової галузі до бізнес-планування закладів ресторанного господарства.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабешко М. С. Універсальна модель професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної індустрії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2017. Вип. 53 (106). С. 63–70.

2. Боско Н. М. Методика реалізації міждисциплінарних зв'язків у професійній підготовці студентів фахових коледжів із застосуванням ІКТ : дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 015 Професійна освіта (цифрові технології) / наук. керівник – доктор педагогічних наук, професор О. О. Лаврентьєва ; Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг, 2024. 252 с.

3. Бурак В. Г. Професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи : дефінітивний аналіз. *Педагогічний альманах*. 2020. № 46. С. 124–131.

4. Волкова Н. В. Системний підхід до професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій. Професійна освіта: проблеми і перспективи. Київ : ІПТО НАПН України, 2016. Вип. 11. С. 10–15.

5. Горбатюк Р. М., Волкова Н. В. Інтеграція професійної освіти і виробництва як чинник модернізації підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. Том 6. № 2. 2018. С. 89–102.

6. Запровадження міждисциплінарних освітньо-наукових програм як важливий чинник підготовки конкурентоспроможних фахівців / Євсєєва Г. П. та ін. *Scientific bulletin of PUET: economic sciences*. 2023. № 4(110). doi: 10.37734/2409-6873-2023-4-17.

7. Коберник О. Проєктна технологія: теорія, історія, практика : монографія. Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. 229 с.

8. Колот А.М. Міждисциплінарний підхід як передумова розвитку економічної науки та освіти. *Вісник КНУ імені Т. Шевченка*. Серія: «Економіка», 2014. № 158. С. 18–22.

9. Кривильова О. А., Курило О. Ю. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 85. С. 127–133.

10. Лісова С. В. Проблеми професійного становлення майбутнього фахівця з готельно-ресторанної справи на етапі навчання у вищому навчальному закладі. *Збірник наукових праць «Вісник ЖДУ ім.Франка»*. Житомир : ЖДУ, 2022. № 4. С. 83–95.

11. Олізько Ю. Міждисциплінарний підхід як засіб реалізації основних дидактичних принципів навчання. *Педагогічний дискурс*. 2015. Випуск 18. С. 161–165.

12. Піцул К. С. Модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців з готельної і ресторанної справи в результаті професійної підготовки. *Вісник Дніпропетровського університ-*

тету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і Психологія. 2016. № 1. С. 310–317.

13. Потапкіна Л. Готовність фахівців готельно-ресторанної справи до інноваційної професійної діяльності: рівнева характеристика. *Освітній простір України*. 2018. № 14. С. 108–114.

14. Ткаченко, М. (2017). Новітні підходи до формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців ресторанного господарства. *Professional Pedagogics*, 14, 93–101. https://doi.org/10.32835/2223-5752.2017.14.93-101.

15. Ткачук С. І. Особливості формування професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій в умовах професійної підготовки. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету.* Серія: Педагогічні науки. 2016. Вип. 137. С. 58–62.

16. Підприємницька компетентність майбутніх фахівців: методичний посібник / Алєксєєва С. В., Базиль Л. О., Байдулін В. Б., Гриценок І. А., Єршова Л. М., Орлов В. Ф., Сохацька Г. В. / За наук. ред. М. Т. Теловатої. Житомир : «Полісся», 2021. 266 с.

17. Житнік Н. В. Практико-орієнтована підготовка фахівців в умовах регіонального вищого навчального закладу. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2015. Вип. 9. С. 29–35.

18. Майковська В. І. Практико-орієнтоване навчання як засіб професіоналізації підготовки майбутніх фахівців в Україні. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2016. № 50-51.

АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО КОМУНІКАТИВНОГО МОДУСУ МАГІСТРІВ-СТОМАТОЛОГІВ ПРОТЯГОМ ВИВЧЕННЯ КЛІНІЧНИХ ТА ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

ANALYSIS OF THE SPECIFIC FEATURES OF DEVELOPING A POSITIVE COMMUNICATIVE MODE IN DENTAL MASTER STUDENTS DURING THE STUDY OF CLINICAL AND HUMANITIES DISCIPLINES

УДК 378.661:61(075.8):616.31
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.14

Листопад Д.С.,
секретарка адміністративно-управлінського персоналу
Стоматологічного медичного центру
Університетської клініки
Національного медичного університету
імені О.О. Богомольця

Авторкою визначено, що позитивний комунікативний модус магістрів-стоматологів – синергічне утворення, яке включає сформовані знання, навички та ставлення в межах фахової взаємодії, та систему ціннісних орієнтацій особи, її світогляд, індивідуальні характеристики, такі як мотивацію до роботи, емоційну саморегуляцію, та інші компоненти. Формування позитивного комунікативного модусу магістрів-стоматологів є невід'ємною складовою їхньої професійної підготовки, що здійснюється через вивчення теоретичних дисциплін та практичну діяльність у медичних закладах вищої освіти. Визначено основні загальні компетентності, які сприяють розвитку позитивного комунікативного модусу, які включають розвиток мовленнєвих і комунікативних навичок, здатність до вибору оптимальних стратегій взаємодії, роботу в команді та формування особистісної комунікативної спрямованості. Показано, що магістри-стоматологи опановують професійну комунікацію в межах курсів української та іноземної мов, однак у навчальних програмах відсутні важливі теми, такі як «Повідомлення несприятливих новин» або «Розв'язання конфліктних ситуацій письмово». Викладання комунікативних аспектів має бути інтегроване в клінічні дисципліни, оскільки здатність адаптувати манеру спілкування до потреб пацієнта не може бути сформована лише в межах теоретичних курсів. Авторкою визначено, що позитивний комунікативний модус магістра-стоматолога включає когнітивний, емоційний та психомоторний аспекти. Когнітивна складова передбачає аналіз клінічної ситуації, прийняття рішень та застосування етичних принципів комунікації, зокрема під час повідомлення несприятливих новин. Емоційний аспект охоплює розвиток саморегуляції, емпатійності та професійної дистанції. Психомоторний компонент включає навички виконання стоматологічних процедур в умовах стресу та обмеженого часу. Таким чином, формування позитивного комунікативного модусу магістрів-стоматологів потребує комплексного підходу, який включає інтеграцію психологічних, лінгвістичних, клінічних та етичних аспектів навчання, що забезпечить високий рівень професійної підготовки майбутніх фахівців.

Ключові слова: *комунікативний модус, магістри стоматологи, медична освіта, формування компетентності.*

The positive communicative mode of the dental Master students is a synergistic formation that integrates acquired knowledge, skills, and attitudes within professional interaction, as well as a system of personal value orientations, worldview, and individual characteristics, such as motivation for work, emotional self-regulation, and other components.The formation of a positive communicative mode is an integral part of professional training, which is implemented through theoretical studies and practical activities in medical higher education institutions. The key general competencies that contribute to the development of a positive communicative mode include the development of speech and communication skills, the ability to choose optimal interaction strategies, teamwork, and the formation of personal communicative orientation. The dental Master students acquire professional communication skills within Ukrainian and foreign language courses. However, important topics such as delivering bad news or resolving conflict situations in writing are absent from the curriculum. The teaching of communicative aspects should be integrated into clinical disciplines, as the ability to adapt communication style to patient needs cannot be developed solely through theoretical courses. The positive communicative mode of a master's degree dentistry student encompasses cognitive, emotional, and psychomotor aspects. The cognitive component involves analyzing clinical situations, decision-making, and applying ethical communication principles, especially when delivering bad news. The emotional component includes developing self-regulation, empathy, and professional detachment. The psychomotor component involves performing dental procedures under stress and time constraints. Thus, developing a positive communicative mode among the dental Master students requires a comprehensive approach, integrating psychological, linguistic, clinical, and ethical aspects of education, ensuring a high level of professional preparation for future specialists.

Key words: *communicative mode, dental master students, medical ducation, fostering competence.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Формування позитивного комунікативного модусу як фахового утворення, яке забезпечує безконфліктність фахівця, його налаштованість на продуктивну взаємодію та благо пацієнта, забезпечує покращення якості роботи стоматолога, тому надзвичайно важливо протягом додипломної підготовки фахівців сприяти формуванню цієї характеристики разом з формуванням мануальних та клінічних навичок роботи. Наразі, в Україні підготовка магістрів за спеціальністю «Стоматологія» здійснюється у провідних закладах вищої медичної освіти, таких як Національний медичний університет імені О.О. Богомольця

(Київ), Українська медична стоматологічна академія (Полтава), Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького (Львів), Буковинський державний медичний університет (Чернівці), Вінницький національний медичний університет імені М.І. Пирогова (Вінниця), Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського (Тернопіль), Івано-Франківський національний медичний університет (Івано-Франківськ), Харківський національний медичний університет (Харків), Одеський національний медичний університет (Одеса), Дніпровський державний медичний університет (Дніпро), Ужгородський національний університет (Ужгород), а також у тимчасово переміщених Луганському державному медичному університеті та Донецькому національному медичному університеті. Ці заклади забезпечують якісну теоретичну та практичну підготовку, спрямовану на формування стоматологів, проте аналіз програм показує спрямованість підготовки на практичний компонент виконання мануальних операцій, діагностики чи фізичного лікування, а не взаємодію та розвиток інших м'яких навичок. Наголосимо, що ми в рамках формування позитивного комунікативного модуса сприймаємо формування позитивної особистості майбутнього фахівця, включаючи мотиваційний, саморегулятивний, емоційний, психологічний фактори.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування позитивного комунікативного модуса як компонента комунікативної компетентності під час додипломної підготовки студентів-магістрів стоматології висвітлено в численних роботах українських педагогів. Часто автори пов'язують комунікативну компетентність студентів-стоматологів з власне говорінням, як це робить Н.П. Литвиненко, ототожнюючи комунікативну компетентність з комунікативними стратегіями [7], або ж з культурою спілкування, як М.Р. Дем'янчук [3]. Обидва автори підкреслюють важливість комунікативного позитивного модусу як характеристики легкого, безконфліктного спілкування. Українськими педагогами здійснено спроби визначити особливості формування комунікативної компетентності та комунікативного позитивного модуса. В роботах Т.О. Лещенко [6], У.Р. Василишина [2], Я.А. Кульбашної [5], В.А. Скринника [9] переосмислено значення налаштованості фахівця на позитивну та продуктивну взаємодію, яка представляє власне позитивний комунікативний модус стоматолога. Т.О. Петрушанко [8] та Л.Ф. Каськова [4] в своїх роботах досліджували етапи формування комунікативної компетентності при додипломній підготовці магістрів-стоматологів, проте вони більше в своїх дослідженнях спираються на лінгвістичний компонент. Н.В. Біденко в своїй роботі акцентує деонтологічний аспект комунікації стоматологів, підготовки магістрів та важливість формування позитивізму в комунікації [1].

Значно більшу увагу розвитку позитивного комунікативного модусу та атитюду студентів-стоматологів приділяють іноземні науковці та педагоги. Нижче наведено основні напрями їхніх висновків на основі перелічених джерел: власне комунікативні навички у стоматологічній освіті, методи навчання комунікативних навичок студентів-стоматологів та формування позитивного комунікативного модуса, вплив навчання на позитивний модус студентів, емпатія як основа комунікативного модуса. Так, Carey, Madill, and Manogue [10] провели систематичний огляд досліджень та визначили, що комунікаційні позитивні навички мають центральне значення в стоматологічній освіті, впливаючи на якість лікування та задоволеність пацієнтів. Вони підкреслили потребу у вдосконаленні навчальних програм для інтеграції цих навичок. Walker et al. [14] наголосили, що студенти сприймають розвиток позитивних комунікативних навичок (комунікативного модуса) як важливий компонент своєї професійної підготовки, а їхнє вдосконалення сприяє кращій взаємодії з пацієнтами. Lichtenstein et al. [13] дослідили, чи впливає викладання соціальних та комунікативних компетенцій на ставлення студентів до цих позитивного комунікативного модуса. Вони виявили, що позитивний вплив залежить від підходу до викладання, причому інтерактивні методи викликають більший інтерес.

Цікаве дослідження було проведено Yoshida, Milgrom, and Coldwell, які порівняли навчальні програми США та Канади, виявивши різницю в підходах до викладання комунікацій. У США більше уваги приділяють міжособистісному спілкуванню в клінічному контексті [16]. Woelber et al. провели опитування серед студентів, викладачів та пацієнтів, що підтвердило важливість навчання комунікації в стоматологічній освіті, особливо у контексті міжособистісної взаємодії [15]. Дане дослідження спонукало автора до проведення подібного дослідження в Україні. Lee and Ihm вивчили взаємозв'язок емпатії та ставлення до навчання комунікаційних навичок [12]. Вони виявили, що студенти з вищим рівнем емпатії мають позитивніше ставлення до навчання та демонструють пацієнтоорієнтований підхід.

Виділення невирішених частин проблеми. Отже, проблема позитивної комунікації студентів-медиків, студентів-стоматологів та формування даної характеристики широко висвітлюється як українськими, так і іноземними педагогами. Поняття же позитивного комунікативного модуса було введено автором, як аналог поняття «Positive communicative mode», але воно власне не достатньо досліджено в українській педагогічній літературі. Ми виділяємо власне позитивний комунікативний модус, який є ширшим за комунікативну

компетентність, так як включає систему цінностей та ставлень особи, яка власне і обумовлює безконфліктну, продуктивну взаємодію. Вважаємо, що питання формування позитивного комунікативного модусу протягом додипломної підготовки фахівців потребує подальшого дослідження.

Мета статті. Визначити основні особливості формування позитивного комунікативного модусу магістрів стоматологів протягом їх додипломної підготовки, визначити ключові напрямки такої підготовки та слабкі сторони.

Методи дослідження: аналіз літературних джерел, описовий аналіз, узагальнення педагогічного досвіда.

Виклад основного матеріалу. Формування комунікативного позитивного модусу магістрів стоматології здійснюється через навчання в медичних закладах вищої освіти та практичну діяльність в межах формування загальних та професійних компетентностей майбутніх фахівців. Загальні компетентності відносно формування позитивного модуса включають:

– розвиток мовленнєвих і комунікативних навичок;

– здатність до вибору оптимальних стратегій взаємодії, включаючи вирішення конфліктних ситуацій;

– здатність до роботи в команді та здатність до продуктивної міжособистісної взаємодії;

– формування позитивно спрямованої в комунікації особистості, що обумовлене всебічним розвитком особи, світосприйняттям, відсутністю невирішених внутрішньоособистісних конфліктів та психологічних проблем, знанням та дотриманням етичних та професійних принципів комунікації, тощо.

Щодо розвитку мовленнєвих та комунікативних навичок, магістри стоматології вивчають курс української та іноземної мови, де вони опановують навички професійної усної та письмової комунікації, взаємодії в професійному середовищі з дотриманням правил такої комунікації, а також мають здобувати практичні навички комунікації на кожному практичному занятті, проте, на жаль, стигматизоване ставлення деяких викладачів обумовлює низьку значущість такого навчання, коли викладачі приділяють більше уваги мануальним здібностям студентів, ніж комунікації з пацієнтом. Аналіз діючих програм української та англійської мов для магістрів-стоматологів не виявив таких тем як «Повідомлення несприятливих новин», або «Розв'язання конфліктних ситуацій письмово», та інших подібних тем.

Забезпечення здатності до вибору оптимальних стратегій спілкування можливе при вивченні інтегрованих предметів, на межі психології, мови, деонтології, філософії, тощо. Подібна тематика опановується магістрами в межах спецкурсу «Психологія спілкування» або «Конфліктологія», проте не викладається при вивченні клінічних дисциплін. Набуття навичок адаптації манери спілкування з урахуванням потреб пацієнта, ситуаційності та культурного контексту, а також негативного сценарію розвитку ситуації не може зводитись до вивчення теоретичного матеріалу, а потребує практичних занять, в симуляційних чи реальних ситуаціях. Так само і здатність до роботи в команді також не може бути набутою через теоретичне навчання, а потребує злагодженої роботи викладача-наставника та психолога. Здатність дотримуватись етичних принципів взаємодії опановується магістрами-стоматологами в межах вивчення циклу курсів: «Основи права», «Етика взаємодії», «Деонтологія», тощо.

Також, магістри-стоматологи мають сформувати низку професійних організаційних компетентностей: здатність до ефективної взаємодії з пацієнтами, починаючи зі знайомства та закінчуючи випискою, здатність організувати та провести лікувальні, профілактичні та просвітницькі заходи, здатність до розуміння мотивації та психологічного стану стоматологічного пацієнта, а також використання сучасних комунікаційних технологій в стоматологічному кабінеті.

Здатність до ефективної взаємодії з пацієнтами включає здатність до збору медичної інформації, роз'яснення лікувальних процедур та рекомендацій, а також створення довірливих відносин із пацієнтами. Це комплексна характеристика, яка є компонентом позитивного модусу стоматолога, і її формування має здійснюватись протягом всього періоду підготовки магістра-стоматолога. Магістри-стоматологи мають опанувати необхідні навички комунікації, необхідні для масового та індивідуального консультування, з метою профілактики стоматологічних захворювань та їх ускладнень. Це включає не тільки суто комунікативні навички, а і навички планування, організаційно-ділові навички, навички рефлексії та корекції, тощо. Також важливим компонентом даного утворення є здатність виявляти стигматизовані ставлення у пацієнтів та вживати заходів по їх нейтралізації, але без утворення конфліктних ситуацій.

Здатність до діагностики та розуміння особливостей професійної ситуації взаємодії, стану стоматологічного пацієнта виходячи з його загального та стоматологічного діагнозу дозволяє ефективно комунікувати з пацієнтом, проте також формується протягом всього терміну навчання, на практичних заняттях, і , на жаль, є знехтуваною характеристикою у більшості навчальних програм.

Основні компоненти позитивного модусу магістра-стоматолога відповідають набутим результатам в когнітивній, емоційній та психомоторній сферах магістрів-стоматологів. У когнітивній сфері магістри-стоматологи розвивають здатність аналізувати клінічну ситуацію, приймати рішення

та застосовувати теоретичні знання на практиці, відповідно до існуючих етичних та деонтологічних принципів. Так, послідовність повідомлення пацієнту негативної для нього новини – необхідності видалення опорного зуба, що призведе до подальших фінансових витрат або обмежень у функції за відсутності протеза, має здійснюватись за протоколом повідомлення пацієнту новин (можливо адаптувати SPIKES протокол). В емоційній сфері для магістрів-стоматологів важливими є розвиток навичок саморегуляції, етичних принципів і соціальної відповідальності, обумовлених емпатійністю з одного боку та професійним відстороненим підходом з іншого. Стоматолог не може виявляти надмірну емпатійність, бо це може заважати йому приймати професійні рішення. З іншого боку, суто механічний підхід до пацієнта унеможливлює співпереживання з пацієнтом, і не сприяє встановленню довірливих відносин. У психомоторній сфері магістри-стоматологи набувають досвіду виконання стоматологічних процедур, зокрема в умовах обмеженого часу чи складних ситуацій, роботи під стресовими умовами. Висновки та подальші перспективи дослідження. Таким чином, комунікативний позитивний модус магістрів-стоматологів формується через інтеграцію компетентностей, практичного досвіду та етичного підходу до професійної діяльності. Це забезпечує здатність ефективно комунікувати, адаптуватися до змінних умов і забезпечувати якісне обслуговування пацієнтів. Питання формування позитивного комунікативного модусу потребує подальшого вивчення з метою розширення компетентнісного ряду стоматологів, покращення якості підготовки фахівців, та впровадження методики в процес підготовки стоматологів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Біденко Н. В., Остапко О. І., Коваль О. І. Формування комунікативних навичок майбутніх лікарів-стоматологів на додипломному етапі навчання. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору.* 2018. № 79(І). С. 223–231.

2. Василишин У. Р. Актуальні питання формування толерантності в майбутніх лікарів-стоматологів у системі післядипломної освіти України. *Галицький лікарський вісник.* 2013. Т. 20, № 4. С. 82–84.

3. Демянчук М. Р. Практика формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців медицини. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2016. № 51. С. 129–137.

4. Каськова Л. Ф., Бережна О. Е., Хміль О. В. Уміння спілкуватися з пацієнтом – складова професійної майстерності дитячого лікаря-стоматолога. 2014. URL: https://repository.pdmu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/44cf5313-f85c-478a-ad7f-ad984e9b685f/content

5. Кульбашна Я., Захарова В. Структура іншомовної компетентності майбутніх фахівців із стоматології. *Освітологія*. 2018. № 7. С. 157–163.

6. Лещенко Т. О. Використання комунікативного підходу до засвоєння стоматологічної термінології на занятті з української мови як іноземної. *Актуальні проблеми сучасної вищої медичної освіти в Україні* : матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 21 березня 2019 р. Полтава, 2019. С. 125–128.

7. Литвиненко Н. П. Комунікативні стратегії і тактики у медичному дискурсі. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія: Мовознавство.* 2009. Т. 17, вип. 15(3). С. 72–80.

8. Петрушанко Т. О., Іленко Н. М., Іленко-Лобач Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи* : зб. статей VII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 24–25 листопада 2022 р. Полтава, 2022. С. 190–193.

9. Скриник В. А. Чинники та передумови психологічної готовності майбутнього стоматолога до ефективної професійної діяльності. Дис. … канд. психол. наук. Тернопіль, ЗУНУ, 2023.

10. Carey J. A., Madill A., Manogue M. Communications skills in dental education: a systematic research review. *European Journal of Dental Education.* 2010. Vol. 14, No. 2. P. 69–78.

11. Laurence B., et al. Adaptation of the Communication Skills Attitude Scale (CSAS) to dental students. *Journal of Dental Education.* 2012. Vol. 76, No. 12. P. 1629–1638.

12. Lee M., Ihm J. Empathy and attitude toward communication skill learning as a predictor of patient-centered attitude: A cross-sectional study of dental students in Korea. *BMC Medical Education.* 2021. Vol. 21. P. 1–11.

13. Lichtenstein N. V., et al. Does teaching social and communicative competences influence dental students' attitudes towards learning communication skills? A comparison between two dental schools in Germany. *GMS Journal for Medical Education.* 2018. Vol. 35, No. 2.

14. Walker K. K., Jackson R. D., Maxwell L. The importance of developing communication skills: Perceptions of dental hygiene students. *American Dental Hygienists' Association*. 2016. Vol. 90, No. 5. P. 306–312.

15. Woelber J. P., et al. The importance of teaching communication in dental education. A survey amongst dentists, students and patients. *European Journal of Dental Education.* 2012. Vol. 16, No. 1. P. e200–e204.

16. Yoshida T., Milgrom P., Coldwell S. How do US and Canadian dental schools teach interpersonal communication skills? *Journal of Dental Education.* 2002. Vol. 66, No. 11. P. 1281–1288.

МИСТЕЦТВО РИСУНКУ: ВИТОКИ ТА ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ
THE ART OF DRAWING: ORIGINS AND STAGES OF FORMATION

УДК 741/744(091)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.15

Мартинюк Т.В.,
докт. мистецтвозн., професор,
професор кафедри образотворчого мистецтва і методики навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі

Стрілець О.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри образотворчого мистецтва і методик навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі

Генесіран М.В.,
викладач кафедри образотворчого мистецтва і методик навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі

У статті аналізуються характерні риси мистецтва рисунку, яке вирізняється своєю надзвичайною різноманітністю форм і виражальних засобів. Це багатогранне явище, що охоплює різні техніки та стилістичні напрями, виявляє багатозначність терміну «рисунок», що робить його важливим і незамінним у контексті світового мистецтва.
Розглядаються витоки та етапи становлення рисунку, що є важливою складовою світового мистецтва.
Здійснено аналіз історичних передумов і умов розвитку рисунку, коли рисунок поступово розвивається в складну техніку, що охоплює не тільки практичні аспекти, а й естетичні та концептуальні.
Виділено ключові етапи його становлення, зокрема в античній культурі, середньовіччі, Відродженні та в пізніші періоди, що визначили розвиток технік та стилів рисунку, а також його функцію в різних системах.
Окрему увагу приділено розвитку рисунку як мистецтва, його становлення в епоху Високого Відродження.
Подано інформацію стосовно про те, що у давньогрецький період рисунок здебільшого мав функцію підготовчих ескізів та ілюстрацій до рукописних книг, що належать до пізньої античності, таких як «Іліада» V століття. Наголошено, що ілюстрації грецьких рукописів вирізняються високою живописністю, виразністю та майстерністю у зображенні тілесних форм. Вони втілюють активний рух і реальність, що підкреслюється зображенням об'єму через широкі, вільні лінії та плями. Саме такі рисунки відображали глибоке розуміння фізичної виразності та динамізму, що були характерними для античного мистецтва.
Розкривається сутність рисунку, який представляє собою комплексну та багатогранну категорію зображень, яка охоплює різноманітні форми та техніки виконання на пергаменті, а пізніше на папері. Наголошено, що саме цей вид мистецтва включає зображення в рукописах, архітектурних планах та проєктах, а також в ілюстраціях та декоративних елементах оформлення, що застосовуються в художніх творах, наукових працях, підручниках і журналах.
Ключові слова: *теорія рисунку, періодизація становлення рисунку, рисунок Середньовіччя, рисунок Високого Відродження, навчання рисунку, гуманізм.*

The article analyzes the characteristic features of the art of drawing, which is distinguished by its extraordinary diversity of forms and expressive means. This multifaceted phenomenon, encompassing various techniques and stylistic trends, reveals the ambiguity of the term "drawing", which makes it important and indispensable in the context of world art.
The origins and stages of the development of drawing, which is an important component of world art, are examined.
An analysis of the historical prerequisites and conditions for the development of drawing has been carried out, when drawing gradually develops into a complex technique that encompasses not only practical aspects, but also aesthetic and conceptual ones.
Key stages of its formation are highlighted, in particular in ancient culture, the Middle Ages, the Renaissance and later periods, which determined the development of drawing techniques and styles, as well as its function in various systems.
Special attention is paid to the development of drawing as an art, its formation in the High Renaissance.
The article aims to systematize knowledge about the historical stages of the development of the art of drawing, to determine its significance in the context of cultural evolution and artistic practice.
Information is provided on the fact that in the ancient Greek period, drawing mostly served as preparatory sketches and illustrations for manuscript books belonging to late antiquity, such as the Iliad of the 5th century. It is emphasized that the illustrations of Greek manuscripts are distinguished by their high pictoriality, expressiveness, and skill in depicting bodily forms.
They embody active movement and reality, emphasized by the depiction of volume through wide, loose lines and spots. It was such drawings that reflected a deep understanding of the physical expressiveness and dynamism that were characteristic of ancient art. The essence of drawing is revealed, which is a complex and multifaceted category of images that encompasses a variety of forms and techniques of execution on parchment, and later on paper.
It is emphasized that this particular type of art includes images in manuscripts, architectural plans and projects, as well as in illustrations and decorative design elements used in works of art, scientific works, textbooks and magazines.
Key words: *drawing theory, periodization of the development of drawing, drawing of the Middle Ages, drawing of the High Renaissance, teaching drawing, humanism.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Термін «рисунок» зазвичай використовується для позначення зображень об'єктів і явищ, що створюються вручну на площині з використанням графічних інструментів, таких як контурні лінії, штрихи, плями та інші елементи. Застосування різноманітних графічних технік, таких як штрихи, комбінація плям і ліній, забезпечує досягнення пластичної виразності в рисунку шляхом відповідного моделювання форм [3, с. 42]. Рисунок вирізняється своєю надзвичайною різноманітністю проявів, що зумовлює багатозначність цього знайомого терміну, і займає особливе місце серед інших видів образотворчого мистецтва. Рисунок визначають як зображення різного характеру, виконані за допомогою необхідних матеріалів на поверхнях, що виконують різні функції, оскільки основна роль у них належить лінії. Це можуть бути первісні зображення, нанесені фарбою на скелі чи вигравірувані на кістці, настінні розписи у гробницях і палацах, а також зображення на поховальних стелах. Насамкінець, малюнок є широкою,

багатогранною та неоднорідною категорією зображень, виконаних на пергаменті, папері та інших подібних матеріалах. До цієї категорії входять лінійні зображення в рукописах, архітектурні плани та проєкти, ілюстрації та різноманітні елементи оформлення в художніх творах, наукових працях, підручниках і журналах. Це також включає начерки і розроблені композиції, ескізи та етюди, карикатури та шаржі [1, с. 224].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед відомих науковців, які досліджували мистецтво рисунку та його становлення є: В. Бабенко («Рисунок в контексті розвитку новітніх інформаційно-комунікативних технологій»), М. Бірюков («Особливості, види та цільове призначення малюнка»), С. Бучинський («Рисунок»), Д. Вінтаєв («Малюнок як засіб дослідження навколишнього середовища»), Н. Гільзова («Рисунок. Живопис»), П. Жолтовський («Малюнки Києво-Лаврської іконописної майстерні»), М. Лі («Рисунок»), О. Лагутенко («Українська книжкова графіка першої третини XX століття. Стилістичні особливості художньої мови»), Г. Логвин («З глибин. Гравюри українських стародруків XVI–XVIII ст.») та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Натомість питання історичної еволюції мистецтва рисунку ще досліджено недостатньо.

Мета статті. Стаття має на меті систематизувати знання про історичні етапи становлення мистецтва рисунку, визначити його значення в контексті культурної еволюції та художньої практики людства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Рисунок, безсумнівно, займає важливе місце в світі мистецтва, одночасно відіграючи значну роль і в інших сферах людської діяльності. Місце і значення рисунку в мистецтві можна порівняти з роллю самого мистецтва в житті людини: рисунок так само широко використовується в різних формах і видах мистецтва, так само, як і мистецтво пронизує всі аспекти людського існування. Такий статус рисунку обумовлений тим, що він є найбільш простим засобом зображення, як у широкому, так і в вузькому сенсі цього поняття [1, с. 121].

Становлення рисунку, як окремої сфери художньої творчості, обумовлене факторами, що виникли на етапі розвитку суспільства та мистецтва, який отримав назву епохи Відродження. Основними принципами, які мали вирішальне значення для виникнення та швидкого розвитку рисунку, вважаються: гуманізм, пізнання природи, розвиток наук, вивчення мистецтва античності, розширення тематичних меж, прагнення створити твір на науковій основі, інтенсивний розвиток станкового живопису, графіки та скульптури [1, с. 130]. Отже, рисунок став незамінним інструментом художника для досягнення різноманітних цілей в аспектах вивчення натури та методів її зображення на площині, розробки наукових основ образотворчого мистецтва, «фіксації» спостережень, вражень, думок, фантазій, а також для підготовки до створення художніх творів. Рисунок став використовуватись настільки широко й різноманітно, що він повною мірою розкрив свої можливості як мистецтво, що досягнуло значних художніх висот. Це дає підстави стверджувати, що саме в епоху Відродження, зокрема вже в її зрілому періоді, рисунок набуває статусу окремого, самостійного явища [2, с. 46].

Звісно, мистецтво рисунку не виникло раптово і має свої корені в попередніх етапах розвитку. Його основи настільки ж давні, як і сам спосіб зображення за допомогою ліній. Рисунки, або ескізи, відображають ті ж об'єкти, що й наскельні малюнки, причому в обох випадках фігури тварин, людей зазвичай зображені окремо [3].

В мистецтві Стародавнього Єгипту існують твори, в яких можна з впевненістю вбачати початки художнього рисунка. Це фрагменти вапняку, черепки з різноманітними зображеннями. В літературних джерелах також згадуються ескізи скульптур на папірусах.

У давньогрецький період рисунок у своєму безпосередньому прояві здебільшого виступав як підготовчі ескізи та ілюстрації до рукописних книг, що належать до пізньої античності (наприклад, "Іліада" V століття). Ілюстрації грецьких рукописів відзначаються високою живописністю та виразністю: в них достовірно зображені міцні, тілесні форми, що перебувають в активному русі, передається об'єм. Малюнки виконані широкими, вільними лініями та плямами. Підготовчі етапи створення художніх творів здійснювалися як шляхом виготовлення окремих ескізів, так і безпосередньо в процесі роботи над основними композиціями, що виконувалися на стінах палаців, у гробницях, на стелах та вазах. У тих випадках, коли на вазі можна помітити втиснуті лінії ескізу, з'являється можливість реконструювати уявлення про те, яким був начерк давньогрецького митця, а також порівняти його з остаточною версією розпису. Порівняння зображення з розписом на вазі виявляє ті самі відмінності, що майже завжди притаманні ескізу, на відміну від завершеного твору: деякі розбіжності в деталях, підвищена динамічність та енергія фігур, свобода штриха, відсутність остаточної обробки та завершеності, нашарування ліній у пошуках правильного контуру [13, с. 8].

Усі відомі нам відомості про рисунок античного періоду дають підстави вважати, що, порівняно з попередніми епохами, його характер зазнав суттєвих змін. Завдяки рисунку художники тепер навчалися оволодінню натурою, що стало необхідним для точного відображення людини та

навколишнього світу, а також для передачі природного взаємозв'язку предметів. Однак рисунок використовувався виключно для підготовчих та навчальних цілей; сам по собі він ще не мав значної цінності.

У середньовіччі, коли основною темою мистецтва став надземний світ, що зображувався за усталеними зразками, у художників не виникала потреба у вивченні природи, а також, з деякими винятками, попередній розробці композиції твору. У цей період рисунок набув широкого застосування для ілюстрування рукописів та створення копій зразків. У більшості випадків ці зображення можна було вважати малюнками лише з технічної точки зору, оскільки вони ще не мали специфічних рис, властивих притаманних рисункам [13].

З кінця XIII століття ситуація зазнає суттєвих змін: мистецтво Проторенесансу відображає значні трансформації у художньому мисленні загалом і в ставленні до рисунку зокрема. Відтепер рисунок, як підготовчий матеріал та метод вивчення натури, починає відігравати важливу роль у творчій діяльності митців. Окрім іконографічних зразків, виникає новий тип рисунка – художній зразок, який вже був не лише копією, а створювався на основі різних джерел і, в певному сенсі, являв собою оригінальний твір мистецтва.

Основне місце серед підготовчих рисунків займає малюнок в натуральну величину, виконаний безпосередньо на робочій поверхні, такій як стіна, дошка чи пергамент. Отже, в XIV – на початку XV століття вже почали з'являтися окремі типи творів та риси, властиві мистецьким напрямкам цього періоду. Малюнок перестав бути лише технікою в загальному та вузькому сенсі (як зображення за допомогою певних матеріалів) і став окремим видом мистецтва лише тоді, коли впевнено висвітлив свою тематику, власну художню мову та отримав багатофункціональне призначення, що забезпечило йому значні можливості для самостійного існування [5, с. 80].

Усе це стало можливим лише в епоху Відродження, яка забезпечила нову основу для мистецтва; ця основа кардинально змінила як живопис, так і рисунок. Новий художній принцип – наслідування природи та новий підхід до створення творів мистецтва увиразнювався свобода від канонів і вигадки. Виникають два головні напрямки: малювання з натури та малювання як безпосереднє вираження роздумів і переживань творчої особистості, як засіб розвитку індивідуальних ідей. Завдяки простоті матеріалів і процесу створення, рисунок став простором для вільного самовираження художника, що є свідченням його безпосереднього контакту з навколишнім світом і відображенням постійної діяльності уяви [13, с. 10].

Широке використання рисунку обумовило різноманіття його жанрів та типів. Велика кількість рисунків та ескізів з книг, що в XV столітті змінили альбоми, свідчить про зростання ролі рисунку з натури в навчанні. Це включає зображення одягнених фігур (Мікеланджело, Сіньореллі), етюди тварин (Пізанелло), пейзажі (Джорджоне, Тиціан), портретні рисунки (Белліні, Леонардо да Вінчі). Окремі фігури або групи фігур часто розроблялися в ескізах, зокрема: етюди оголеної моделі, етюди голови, ніг, драпірування, а також остаточні ескізи фігури для фресок і картин. Відомо, що Мікеланджело виконав цілий ряд малюнків на теми античних міфів: «Покарання Титія», «Гіменей» відрізняються розробленою композицією та завершеністю виконання [13, с. 12].

Таким чином, в епоху Відродження малюнок набуває всебічного розвитку, демонструючи різноманіття своїх форм. Це особливо яскраво виявляється у творчості митців Високого Відродження. Роботи Леонардо да Вінчі дозволяють зрозуміти, яке місце посідав рисунок у його творчості. Завдяки рисунку Леонардо пізнавав навколишній світ, мислив і творив, шукав композиційні рішення для своїх творів, створював етюди фігур, рук, портретів та наукових винаходів [13, с. 13].

Така ж захопленість малюнком і різноманітність його застосування простежується й у творчості Альбрехта Дюрера. У його роботах, що охоплюють різні типи та жанри, виразно виявляються характерні риси, притаманні мистецтву доби Відродження: зображення оголеної натури, дослідження ідеальних пропорцій людського тіла, численні етюди та ескізи для гравюр [13, с. 15].

Вільні ескізи-копії XIV–XV століть значно відрізняються від раніше виконуваних звичайних копій, коли зображення рисунків створювались рівним, неперервним контуром, нейтральним з точки зору виразності. У творах пізньоготичних майстрів, таких як Лоренцо Монако та Стефано да Верона, вигадливі вигини, тонкі переривчасті лінії й вібруючі штрихи виражають емоції, передають напруження чи легкість, викликають відчуття суворості або витонченості. У цей період у рисунку з'являється світлотінь. Лінія здобуває пластичну силу, здатність передавати об'єм та простір, використовуючи силу натиску. Для досягнення рельєфності почали застосовувати штрихування – діагональне, перехресне, пряме та кругле. В інших випадках об'ємність формувалась за допомогою світлотіні. Тональний рисунок став характерною рисою творчості венеціанських художників, таких як Джорджоне, Тиціан та Тінторетто [13, с. 18].

Переломним моментом у розвитку рисунку стає використання паперу. Заміна пергаменту папером стала однією зі змін, які визначили прогрес у мистецтві, зокрема в рисунку. Поява цього доступного матеріалу в XIV столітті відкрила можливості для художників створювати пробні ескізи, підготовчі рисунки та начерки. Завдяки цьому

в епоху Відродження з'явилися та збереглися тисячі рисунків різного призначення та характеру [13, с. 19].

Отже, рисунок набуває статусу самостійного твору, порівняно з фрескою, мозаїкою, картиною чи мініатюрою, несе у собі інший образ. У цих творах рисунок уже не був лише технікою, а й набував характеру окремої форми творчості. Такі роботи, виконані з використанням рисунку, почали цінуватися як самодостатні твори, попри те, що в багатьох випадках вони мали підготовчий характер. Це все свідчило про визнання самостійної цінності рисунку, розуміння, що він володіє власними можливостями художнього освоєння світу, має свої естетичні переваги, які не затьмарюють цінності інших видів мистецтва, зокрема гравюри – одного з найближчих до рисунку мистецтв [13, с. 30].

Висновки. Отже, епоха Відродження створює всі підстави для узагальнення про історичний поступ формування рисунку як самостійного явища мистецтва. Рисунок історично набув власного способу відображення світу, окрему художню мову та різноманітні форми практичного застосування. Без сумніву, впродовж розвитку рисунку відбувалися численні зміни в його манері виконання і в характері зображуваного. На межі XIX і XX століть, коли відбулося оновлення художніх систем і графіка остаточно утвердилася як вид мистецтва, константи рисунку перехідного періоду від Середньовіччя до епохи Відродження видаються позбавленими бурхливих еволюційних змін.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабенко В. С. Рисунок в контексті розвитку новітніх інформаційно-комунікативних технологій. European scientific discussions: The 3rd International scientific and practical conference, Rome, February 1–3, 2021. Rome. Italy, 2021. P. 341–346.

2. Бірюков М. Особливості, види та цільове призначення малюнка. *Шкільний світ.* 2012. № 24. Вкладка.

3. Бучинський С. Л. Рисунок. Основи грамоти з образотворчого мистецтва. Київ, 1981. С. 42–50.

4. Вінтаєв Д. Ю. Малюнок як засіб дослідження навколишнього середовища. *Комунальне господарство міст. Серія «Технічні науки та архітектура»*: наук.-техн. збірник. Харків, 2017. Вип. 135. С. 46–49.

5. Гільзова Н. М. Рисунок. Живопис. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2020. 112 с.

6. Жолтовський П. М. Малюнки Києво-Лаврської іконописної майстерні. Київ : Наукова думка, 1982. 287 с.

7. Історія українського мистецтва: у 5 т. / голов. ред. Г. Скрипник; НАН України, Ін-т мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського. Т. 1. Київ : ІМФЕ ім. М. Т. Рильського НАН України, 2008. 709 с.

8. Лі М. Г. Рисунок. Основи навчального академічного рисунка : підручник. Київ : Освітабук, 2016. 480 с.

9. Лагутенко О. Українська книжкова графіка першої третини XX століття. Стилістичні особливості художньої мови: монографія Київ: Політехніка, 2005. 124 с.

10. Логвин. Г. Н. З глибин. Гравюри українських стародруків XVI–XVIII ст. Київ: Дніпро, 1990. 707 с.

11. Овчинніков В. Історія книги: еволюція книжкової структури: навч. посіб. Львів: Світ, 2005. 420 с.

12. Піддубна О.М. Розвиток творчих здібностей студентів у процесі вивчення предметів «рисунок» й «живопис» при виконання рисунків. Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика та перспективи розвитку: зб. наук. праць / за ред. Н. Г. Сидорчук, О. М. Дубасенюк. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 256.

13. Соловейко Б.А. Мистецтво рисунку. 1989. 235 с.

14. Чирва О. Ч., Оленіна О. Ю. Історія та теорія графічного мистецтва: конспект лекцій для здобувачів денної форми навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 023 – Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація. Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2021. 128 с.

15. Шепеть Т. М. Станкова графіка Львова 1990 – 2000-х років: національна специфіка та європейський мистецький контекст додатки спеціальність 17.00.05 – образотворче мистецтво дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата мистецтвознавства. Львів, 2010. 250 с.

16. Яців Р.М. Львівська графіка. Київ: Наукова думка, 1992. 119 с.

РОЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА У ФОРМУВАННІ ПРОДУКТИВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

THE ROLE OF PSYCHOLOGICAL ENVIRONMENT IN THE FORMATION OF PEDAGOGICAL INTERACTION WITHIN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.16

Марчук А.А.,
докт. філос.,
ст. викладач кафедри педагогіки,
іноземної філології та перекладу
Харківського національного
економічного університету
імені Семена Кузнеця

У статті досліджено роль психологічного середовища у формуванні продуктивної педагогічної взаємодії в закладах вищої освіти. Проаналізовано основні аспекти психологічного клімату та виділено ключові фактори, що безпосередньо впливають на ефективність навчального процесу, зокрема стиль викладання, рівень емоційної підтримки з боку викладача, конструктивний зворотний зв'язок, особливості взаємодії між студентами, а також загальну атмосферу в академічному середовищі. Наголошено, що психологічне середовище є визначальним фактором у формуванні внутрішньої мотивації студентів, їхньої академічної успішності та рівня залученості до освітнього процесу.

Доведено, що створення сприятливого психологічного клімату сприяє розвитку критичного мислення, підвищенню рівня креативності та формуванню соціальних компетентностей, що є необхідними для майбутньої професійної діяльності. У статті розглянуто результати емпіричного дослідження студентських поглядів на психологічне середовище під час навчального процесу. Визначено ключові фактори, які студенти вважають визначальними для ефективної педагогічної взаємодії. Серед них: атмосфера довіри, відкритість викладача до діалогу, можливість отримання зворотного зв'язку, відсутність психологічного тиску та підтримка індивідуального розвитку. На основі отриманих результатів анкетування студентів було запропоновано комплекс педагогічних стратегій для оптимізації психологічного середовища у вищій школі, що включають методи емоційної підтримки, застосування інтерактивних технологій навчання, розвиток комунікативних навичок та створення безпечного простору для самовираження студентів. Використані методологічні підходи та результати дослідження можуть бути корисними для викладачів, адміністрації закладів вищої освіти та дослідників у галузі педагогічної психології.

Ключові слова: *психологічне середовище, педагогічна взаємодія, мотивація студентів, психологічний клімат, ефективність навчального процесу, емоційна підтримка, інтерактивні технології, педагогічна психологія.*

The article explores the role of the psychological environment in shaping productive pedagogical interaction in higher education institutions. It examines key aspects of the psychological climate that influence the effectiveness of the learning process, including teaching style, the level of emotional support from instructors, constructive feedback, student interactions, and the overall atmosphere in the academic setting. It is emphasized that the psychological environment is a decisive factor in shaping students' intrinsic motivation, academic performance, and level of engagement in the educational process.

It has been demonstrated that fostering a supportive psychological climate enhances critical thinking, increases creativity, and develops social competencies essential for future professional activities. The article presents empirical research findings on students' perceptions of the psychological environment in the learning process. Key factors identified by students as crucial for effective pedagogical interaction include an atmosphere of trust, openness of the instructor to dialogue, opportunities for feedback, absence of psychological pressure, and support for individual development.

Based on the findings, a set of pedagogical strategies is proposed to optimize the psychological environment in higher education, including emotional support methods, the use of interactive teaching technologies, development of communication skills, and the creation of a safe space for student self-expression. The applied methodological approaches and research results may be beneficial for educators, higher education administrators, and researchers in the field of educational psychology.

Key words: *psychological environment, pedagogical interaction, student motivation, psychological climate, educational process effectiveness, emotional support, interactive technologies, educational psychology.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. В сучасних умовах економічних, політичних та епідеміологічних викликів і криз важливість вищої освіти зберігає свою актуальність і залишається критично важливою для розвитку суспільства та особистого зростання. Вища освіта готує фахівців, які можуть швидко адаптуватися до змін, знайти нові можливості та впливати на вирішення кризових ситуацій. Формує освічене населення, сприяє формуванню критичного мислення, розвитку громадянського суспільства та демократичних процесів, що допомагає протистояти кризам.

Сучасний освітній процес у закладах вищої освіти (ЗВО) характеризується динамічними змінами, спрямованими на підвищення якості навчання та професійної підготовки студентів. Важливою складовою ефективного навчання є педагогічна взаємодія між викладачем і студентами, яка залежить не лише від змісту навчання, але й від психологічного середовища заняття. Формування сприятливого психологічного клімату в освітньому середовищі є необхідною умовою забезпечення ефективного навчального процесу, сприяє розвитку особистісного потенціалу

студентів, формуванню їхньої мотивації та зниженню рівня стресу. Проте, у науковій літературі недостатньо розглянуто питання конкретних механізмів впливу психологічного середовища на якість педагогічної взаємодії, що обумовлює актуальність дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема педагогічної взаємодії широко досліджується у працях таких науковців, як В. Кан-Калік, Г. Єльникова, Л. Подоляк, О. Гончар, які розглядають її крізь призму міжособистісної комунікації та соціально-психологічних чинників освітнього процесу. Також значну увагу питанню психологічного клімату в навчальному середовищі приділяли Д. Гоулман, К. Роджерс, які підкреслювали важливість емоційного інтелекту та гуманістичного підходу до освіти. Окремі дослідження вказують, що створення позитивного психологічного середовища сприяє зростанню рівня академічної мотивації, знижує рівень тривожності у студентів і формує відчуття належності до навчальної спільноти [9, 11, 12]. Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Разом із тим, дослідження недостатньо деталізують практичні аспекти формування такого середовища та його конкретний вплив на педагогічну взаємодію.

Попри значний масив наукових досліджень, залишається низка невирішених питань щодо конкретних стратегій та інструментів створення продуктивного психологічного середовища у ЗВО. Недостатньо висвітлено питання про вплив організаційної культури закладу освіти на психологічний клімат занять, а також про роль цифрових технологій у підтримці сприятливого психологічного середовища. Важливим залишається питання про те, як викладач може активно впливати на емоційний стан студентів, створюючи умови для відкритого діалогу, підтримки та взаємодовіри.

Метою даної статті є обґрунтування значення психологічного середовища у формуванні продуктивної педагогічної взаємодії, визначення ключових факторів, що впливають на психологічний клімат заняття, та подання науково обґрунтованих інструментів для його покращення.

Виклад основного матеріалу. В сучасному світі, що змінюється стрімко і нестабільно, питання регуляції стресу займає одне з ключових місць в межах сучасної психології і педагогіки. Єдине, що може запропонувати система освіти в Україні – це створення комфортних умов для провадження освітнього процесу. Одним із компонентів, який, на нашу думку, є надважливим – це створення адекватного психологічного середовища, в якому студенти ЗВО матимуть змогу реалізувати свій навчальний, творчий та особистісний потенціал.

Поняття «психологічне середовище» розглядається різними науковцями з різних перспектив. Курт Левін, засновник теорії поля, описував психологічне середовище як «годологічний простір», що складається з регіонів, між якими відбуваються «локомоції» – зміни та переміщення, які відображають динаміку поведінки індивіда. Він підкреслював, що властивості цього середовища, такі як гнучкість чи ригідність, впливають на поведінкові прояви особистості [4].

В науковій роботі Н.О. Бондаренко «Соціальна діагностика», зазначається, що соціальне середовище – це сукупність соціальних, матеріальних і духовних умов, факторів, відносин тощо, в яких існує людина і які так чи інакше впливають на її свідомість, поведінку та діяльність. Загалом, сучасні науковці розглядають психологічне середовище як комплексну, динамічну систему, що включає матеріальні, соціальні та культурні компоненти, які взаємодіють між собою та впливають на розвиток і поведінку особистості [1].

Таким чином, ми можемо визначити психологічне середовище заняття як сукупність емоційних, соціальних та комунікативних умов, які впливають на взаємодію між викладачем і студентами та сприяють ефективному навчальному процесу. Його складовими є:

1. Емоційний комфорт. Відчуття психологічної безпеки є основою довірливої атмосфери. Дослідження показують, що студентам, які відчувають підтримку з боку викладачів, легше засвоювати матеріал і брати активну участь у навчанні [8].

2. Комунікативна відкритість. Викладачі, які застосовують демократичний стиль комунікації, сприяють активному залученню студентів до освітнього процесу [7]. Формування культури відкритого діалогу є критично важливим для продуктивної взаємодії.

3. Мотиваційна підтримка. Відповідно до самодетермінаційної теорії, автономія студентів у навчальному процесі підвищує їхню внутрішню мотивацію [9]. Використання інтерактивних методів, таких як проблемне навчання та групові проєкти, сприяє створенню позитивного навчального середовища.

4. Організаційна культура ЗВО. Підхід закладу освіти до управління освітнім процесом та формування міжособистісних відносин впливає на загальний клімат педагогічної взаємодії [12].

Також необхідним є визначення ключових факторів, що мають безпосередній вплив на психологічний клімат занять. Згідно з українськми та зарубіжними науковзями, ми можемо виділити ті, з якими в подальшому працюватимемо.

Стиль педагогічної взаємодії: Дослідження стилю викладання та його впливу на мотивацію студентів проводили Б. Фрейзер та І. Андерман і Г. Патрік. Вони зазначають, що демократичний і підтримуючий стиль сприяє зниженню тривожності та покращенню навчальних результатів [6, 9].

Рівень емоційної підтримки: Психологічну підтримку викладача як ключовий елемент ефективного навчального середовища розглядав О. Петренко, який наголошував на значенні позитивного емоційного тону в освітньому процесі [5].

Ступінь відкритості комунікації: Дослідження відкритої комунікації як засобу зменшення рівня стресу в навчальному процесі провели І. Зязюн та Б. Фрейзер, підкреслюючи, що конструктивний діалог підвищує довіру та ефективність взаємодії [2,10].

Зрозумілість та структурованість викладу матеріалу: Роль чіткої організації матеріалу в процесі навчання розглядали І. Андерман і Г. Патрік, які відзначили, що логічна структура занять сприяє кращому засвоєнню знань студентами [6].

Інтерактивні методи навчання: Дослідження впливу інтерактивних методик на ефективність освітнього процесу провела Т. Кравченко, зазначаючи, що проєктне навчання та групові дискусії підвищують залученість студентів [3].

Психологічна безпека: Концепцію психологічної безпеки як чинника формування комфортного навчального середовища розглядав О. Петренко, підкреслюючи, що відсутність страху перед помилками є критично важливою умовою навчання [5].

Рівень взаємодії у студентській групі: Соціальну взаємодію в групах як визначальний чинник формування комфортного середовища досліджувала Кравченко, яка відзначає, що позитивні відносини в колективі покращують комунікацію та підвищують ефективність навчання [3].

Згідно з цими факторами, нами було проведено опитування серед студентів ЗВО, за результатами якого, ми зможемо сформувати висновки щодо факторів, які було наведено вище і впливу психологічного середовища на педагогічну взаємодію, в цілому.

Результати опитування свідчать про те, що емоційний стан студентів під час навчального процесу є неоднорідним. Найбільш поширеними емоціями стали «вмотивованість та зацікавленість» (31,8%) та «спокій і впевненість» (22,7%). Водночас значна частка студентів відчуває «напруження та хвилювання» (13,6%), «відчуття нудьги» (18,2%) і «страх зробити помилку» (13,6%). Це свідчить про те, що хоча більшість студентів сприймають навчальний процес позитивно, проте існує певний рівень тривожності та невпевненості, що може перешкоджати ефективному засвоєнню матеріалу. Серед найбільш значущих факторів, що сприяють залученню студентів у навчальний процес, респонденти відзначили підтримку та доброзичливість викладача, чіткість і зрозумілість пояснень, взаємодію з одногрупниками, використання інтерактивних методів навчання та відсутність страху помилитися. Це вказує на те, що для підвищення залученості студентів необхідно створювати сприятливий психологічний клімат, сприяти відкритій комунікації та застосовувати методи активного навчання.

Студенти переважно вважають, що найефективнішим є дружній та відкритий стиль спілкування (50%) або авторитетний, але підтримуючий підхід (35%), тоді як незначна частина респондентів надає перевагу формальному або жорсткому стилю викладання. Це свідчить про те, що комфортне спілкування між викладачем і студентами є ключовим фактором ефективного навчання. Водночас серед головних чинників, що ускладнюють засвоєння матеріалу, студенти відзначили страх відповідати та робити помилки, авторитарний стиль викладання, недостатню чіткість організації заняття, відсутність взаємодії між викладачем і студентами та відволікаючі фактори (шум, мобільні телефони тощо). Ці дані вказують на необхідність вдосконалення організації навчального процесу та створення безпечного середовища для вираження думок.

Більшість студентів (85%) відзначають значний або помірний вплив психологічного клімату на їхню мотивацію до навчання, що підкреслює важливість створення сприятливого середовища, яке сприятиме активному залученню студентів до освітнього процесу. Для покращення психологічного середовища студенти запропонували більше інтерактивних методів навчання, відкрите спілкування між викладачем і студентами, підтримку дружньої атмосфери в групі, використання анонімного зворотного зв'язку та зменшення рівня стресових ситуацій під час занять.

Висновки. Таким чином, результати опитування підтверджують, що психологічне середовище має суттєвий вплив на навчальний процес. Для покращення педагогічної взаємодії рекомендується використовувати демократичний стиль викладання, що передбачає підтримку студентів і відкритість до комунікації, формуючи культуру підтримки та партнерства у спілкуванні; впроваджувати інтерактивні методи навчання, що сприяють активному залученню студентів, формувати безпечне середовище, де студенти не бояться висловлювати власну думку або робити помилки, наприклад, шляхом використання методик емоційної регуляції під час занять (техніки активного слухання, рефлексії та коучингу); підтримувати чітку структуру занять і логіку викладу матеріалу, а також використовувати зворотний зв'язок від студентів, із застосуванням цифрових платформ для створення безпечного комунікативного простору, для адаптації методів викладання. Загалом, створення позитивного психологічного клімату сприятиме підвищенню ефективності педагогічної взаємодії, що, своєю чергою, позитивно впливатиме на якість засвоєння знань студентами.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондаренко Н.О. Соціальна діагностика : підручник для студентів напряму «Соціальна робота». Київ : ФОП Ямчинський О.В., 2021. 240 с.

2. Зязюн І. А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2000. № 1. С. 11–24.

3. Кравченко Т. Соціальне середовище як чинник формування особистості. *Вісник психологічних досліджень*. 2019. № 2. С. 45–57.

4. Левін К. Теорії особистості у психології США. Основні поняття теорії поля К. Левіна. Будова психологічного середовища та його динаміка. URL: pidru4niki.com

5. Петренко О.М. Психологічна безпека в освітньому середовищі: концептуальні засади. *Науковий вісник Національного педагогічного університету*. 2021. № 3. С. 12–27.

6. Anderman E. M., Patrick H. Achievement goal theory, conceptualization of ability/intelligence, and classroom climate. *Handbook of research on student engagement.* Springer, 2012. 173–191.

7. Brookfield, S. Becoming a Critically Reflective Teacher (2nd ed.). Jossey-Bass, 2017.

8. Cornell, D. School Climate and Safety. Reports on bullying prevention or student-teacher trust. 2014.

9. Deci E. L., Ryan R. M. Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. New York : Guilford Publications, 2000.

10. Fraser B. J. Classroom learning environments: Historical and contemporary perspectives. *Second international handbook of science education*, 2015. 1043–1059.

11. Tinto V. Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition. 2nd ed. Chicago : University of Chicago Press, 1993.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН ДО ДІЯЛЬНОСТІ З ПИТАНЬ СТРАТЕГІЧНИХ КОМУНІКАЦІЙ

TRAINING FUTURE INTERNATIONAL RELATIONS SPECIALISTS FOR STRATEGIC COMMUNICATIONS ACTIVITIES

УДК 316.77:355.
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.17

Мірошніченко В.І.,
докт. пед. наук, професор,
професор кафедри педагогіки
Національного університету біоресурсів
і природокористування України

Желавський О.Б.,
канд. пед. наук, доцент,
ректор
Університету економіки
і підприємництва

Маланчій М.О.,
докт. наук з держ. упр.,
провідний науковий співробітник
науково-дослідного відділу
Національної академії
Державної прикордонної служби
України імені Богдана Хмельницького

Стаття присвячена визначенню особливостей підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до діяльності з питань стратегічних комунікацій. Звертається увага на визначальну роль у професійній діяльності фахівців з міжнародних відносин комунікативної складової. Дипломати, аналітики, міжнародні консультанти, представники міжнародних організацій та інші фахівці працюють у сфері міждержавного спілкування, де ефективна комунікація визначає успіх переговорів, міжнародних ініціатив та дипломатичних процесів. Комунікація для них містить міжкультурний зміст, дипломатичне мовлення, переговори, взаємодію із засобами масової інформації, письмову та мовну компетентність. Для майбутніх фахівців з міжнародних відносин важливим є поєднання глибоких політичних, економічних, етичних знань з досконалими навичками комунікації, оскільки через ефективний діалог будуються міжнародні відносини.

Підготовку фахівців міжнародних відносин у закладі вищої освіти пропонується здійснювати за такими напрямками: засвоєння фахових навчальних дисциплін; вивчення двох або трьох іноземних мов; набуття умінь та навичок з питань стратегічних комунікацій.

До основних понять, які необхідно засвоїти студенту – майбутньому фахівцю міжнародних відносин, автори відносять такі: норми діяльності з питань стратегічних комунікацій, законодавче забезпечення діяльності з питань стратегічних комунікацій, інформаційний процес, комунікація, масова комунікація, міжнародні комунікації, міжнародна безпека та конфлікти, інформаційний простір, комунікаційний простів, стратегічна комунікація тощо.

Особливостями підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до діяльності з питань стратегічних комунікацій авторами віднесено такі:

доцільність розвитку мотиваційних установок до вивчення як фахових навчальних дисциплін, так іноземної мови (краще – декількох; поєднання знань з міжнародних відносин, політології, комунікаційних технологій, психології та соціології;

вміння оцінювати інформаційні потоки, ідентифікувати дезінформацію, аналізувати геополітичні процеси, оперування такими інструментами стратегічних комунікацій, як знання про інформаційні кампанії, кризові комунікації, дипломатію публічних зв'язків;

необхідність розуміти культурні особливості різних народів, їхні традиції, менталітет та дипломатичний етикет;

вміння коректно формулювати думки, дотримуватись офіційного чи неформального протоколу, уникати конфліктних висловлювань;

необхідність знань правових норм, які регулюють міжнародні відносини, щоб уникати юридичних помилок у комунікації;

уміння контролювати емоції, вміння адаптуватися до складних ситуацій, витримка у критичних моментах.

Пропонується у підготовці фахівців з міжнародних відносин до діяльності з питань стратегічних комунікацій використовувати такі методи: аналітичні (контент-аналіз політичних медіа та офіційних документів; SWOT-аналіз комунікаційних стратегій держав та міжнародних організацій; моніторинг інформаційного середовища та його впливу на міжнародні відносини), інтерактивні (кейс-методи, рольові ігри, тренінги, прес-конференції), цифрові (робота з аналітичними матеріалами; використання соціальних мереж у боротьбі з дезінформацією).

Ключові слова: *фахівці міжнародних відносин, підготовка майбутніх фахівців міжнародних відносин, діяльність з питань стратегічних комунікацій, комунікація, стратегічні комунікації, професійна підготовка.*

The article is devoted to determining the features of training future specialists in international relations for activities in strategic communications. Attention is drawn to the decisive role of the communicative component in the professional activities of international relations specialists. Diplomats, analysts, international consultants, representatives of international organizations and other specialists work in the field of interstate communication, where effective communication determines the success of negotiations, international initiatives and diplomatic processes. Communication for them contains intercultural content, diplomatic speech, negotiations, interaction with the media, written and verbal competence. For future specialists in international relations, it is important to combine deep political, economic, ethical knowledge with excellent communication skills, since international relations are built through effective dialogue.

It is proposed to train international relations specialists in higher education institutions in the following areas: mastering professional academic disciplines; studying two or three foreign languages; acquiring skills and abilities in strategic communications.

The authors include the following basic concepts that a student – a future specialist in international relations – must master: norms of activity on strategic communications issues, legislative support for activity on strategic communications issues, information process, communication, mass communication, international communications, international security and conflicts, information space, communication technology, strategic communication, etc.

The authors consider the following features of training future specialists in international relations for activities in strategic communications:

the feasibility of developing motivational attitudes towards studying both professional academic disciplines and a foreign language (preferably several); combining knowledge of international relations, political science, communication technologies, psychology and sociology;

the ability to assess information flows, identify disinformation, analyze geopolitical processes, operate with such strategic communications tools as knowledge of information campaigns, crisis communications, public relations diplomacy;

the need to understand the cultural characteristics of different peoples, their traditions, mentality and diplomatic etiquette;
the ability to correctly formulate thoughts, adhere to official or informal protocol, avoid conflicting statements;
the need to know the legal norms that regulate international relations in order to avoid legal errors in communication;
the ability to control emotions, the ability to adapt to difficult situations, endurance in critical moments.
It is proposed to use the following methods in training international relations specialists for activities on strategic communications: analytical (content analysis of political media and official documents; SWOT analysis of communication strategies of states and international organizations; monitoring of the information environment and its impact on international relations), interactive (case methods, role-playing games, trainings, press conferences), digital (working with analytical materials; using social networks in the fight against disinformation).
Key words: *international relations specialists, training of future international relations specialists, activities on strategic communications, communication, strategic communications, professional training.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Міжнародні відносини є однією з провідних сфер діяльності та спеціальностей, що її забезпечує. Професійна діяльність фахівців міжнародних відносин пов'язана з аналізом, розробленням та реалізацією політики у сфері міжнародних відносин, дипломатії, глобальної безпеки, економічного співробітництва та прав людини. Інтенсивність та мобільність міжнародних відносин створює необхідність удосконалення підготовки фахівців цієї сфери. Вимоги щодо підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин зростають, змінюючись відповідно до змін у сфері міжнародної політки. Оскільки майбутні фахівці міжнародних відносини мають бути компетентними щодо сприяння формуванню позитивного іміджу держави, забезпечувати ефективну дипломатію, протидіяти дезінформації, особливої уваги потребує набуття ними навичок стратегічних комунікацій на міжнародному рівні. Актуальність дослідження підготовки фахівців міжнародних відносин до діяльності з питань стратегічних комунікацій зумовлює ключова роль комунікацій у сучасному світі, які є основою для взаємодії між людьми, спільнотами та державами, впливають на всі сфери життя, зокрема на професійну діяльність цієї категорії фахівців.

Аналіз досліджень і публікацій. Питанням підготовки фахівців міжнародних відносин присвячено низку досліджень сучасних вітчизняних та зарубіжних науковців. Зокрема Н. Бідюк [1], Н. Мукан [2], О. Тарасова [1], В. Устименко [3] у своїх публікаціях представили зарубіжний досвід професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин. Окремі аспекти зазначеної тематики розглядаються в працях К. Акуленко, С. Заскалєти, С. Качмарчик, Ю. Мельничук. К. Тушко.

Питання комунікації вивчаються у доробку зарубіжних (Ф. Денс, К. Ларсон, С. Моріарті, Ю. Хабермас) та вітчизняних (І. Блощинський, О. Васюк, А. Зленко, Т. Потапчук, М. Туріянська) вчених. Обґрунтовуються шляхи формування готовності до міжкультурної комунікації (Г. Захарова, О. Кричківська), до професійного спілкування студентів (Н. Логутіна), підвищення якості підготовки менеджерів зовнішньоекономічної діяльності (У. Боднар, О. Ельбрехт). У дослідженнях С. Качмарчик уточнено поняття культури професійного спілкування менеджерів зовнішньоекономічної діяльності [4]. Поняття і сутність стратегічних комунікацій як засіб забезпечення національної безпеки досліджує О. Капштик [5].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Не дивлячись на значну зацікавленість питаннями підготовки фахівців до комунікаційної діяльності у науковому просторі, проблема підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до діяльності з питань стратегічних комунікацій потребує детального дослідження.

Метою статті є визначення особливостей підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до діяльності з питань стратегічних комунікацій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Фахівці міжнародних відносин здійснюють професійну діяльність у дипломатичних та консульських представництвах України за кордоном, на спільних та іноземних підприємствах різних галузей економіки, іноземних представництвах корпорацій транснаціонального рівня та підприємств України всіх форм власності; міжнародних відділах банків; у структурах Міністерств України, у комерційних структурах тощо. Вимогою до їх фахової підготовки є максимально наблизити освітній процес до потреб міжнародного середовища.

Ключовим аспектом професійної діяльності фахівців з міжнародних відносин є комунікативна складова. Дипломати, аналітики, міжнародні консультанти, представники міжнародних організацій та інші фахівці працюють у сфері міждержавного спілкування, де ефективна комунікація визначає успіх переговорів, міжнародних ініціатив та дипломатичних процесів. Комунікація для них містить міжкультурний змісту, дипломатичне мовлення, переговори, взаємодію із засобами масової інформації, письмову та мовну компетентність . Для майбутніх фахівців з міжнародних відносин важливим є поєднання глибоких політичних, економічних, етичних знань з досконалими навичками комунікації, оскільки через ефективний діалог будуються міжнародні відносини.

Існує низка визначень комунікації. Але спільним є те, що звертається увага на обмін інформацією, а також на потенційні можливості комунікації щодо управлінського впливу. Автор теорії комунікативної дії Ю. Габермас запевняє у «координаційній ролі комунікації». Комунікаційна поведінка трактується ним як основа згоди між людьми та безальтернативне підґрунтя особистісної самореалізації. Її надається інтегративна роль у суспільстві [6; 7]. Є думка щодо впливу комунікацій на процеси в демократичному суспільстві [7; 8]. Вартує нашої уваги висновок американських дослідників про три варіанти інтерпретації категорії «комунікація», зокрема: про комунікацію як конкретну структуру засобу зв'язків між матеріальними та нематеріальними об'єктами; про комунікацію як взаємодію з метою обміну інформацією (спілкування); про комунікацію як інструмент передачі та масового обміну інформацією для впливу на суспільство [9].

Стратегічні ж комунікації трактують у найширшому сенсі як скоординоване, цілеспрямоване та системне використання комунікацій для досягнення стратегічних цілей організації, держави чи суспільства ... практика доводить перевагу «всеосяжності та кооперативності над пропагандою та маніпуляціями» [10].

Дефініція «стратегічні комунікації», яку містить Словник військових та супутніх термінів» Міністерства оборони США, сфокусована на зусилля уряду щодо залучення широких мас до формування позитивного іміджу Уряду США, формування довіри, зміцнення інформаційної безпеки. використовуючи для цього певні програми, плани, повідомлення, синхронізовані з діями інструментів національної могутності [11].

У такому розумінні, стратегічна комунікація здійснюється у трьох формах: зв'язків з громадськістю, публічної дипломатії, інформаційних операцій, з дотриманням як синхронності дій, так і особливостей вияву кожної форми [5].

З огляду на зазначене, підготовку фахівців міжнародних відносин у закладі вищої освіти доцільно здійснювати за такими напрямками:

– засвоєння фахових навчальних дисциплін: «Теорії міжнародних відносин», «Історії міжнародних відносин», «Зовнішньої політики держав», «Міжнародного права», «Менеджменту зовнішньоекономічної діяльності», «Міжнародні фінанси», «Міжнародні відносини і міжнародна політика», «Інвестування», «Дипломатична та консульська служба», «Дипломатичний протокол та етикет», «Міжнародна інформація й інформаційно-аналітична діяльність», «Суспільні комунікації»;

– вивчення двох або трьох іноземних мов;

– набуття умінь та навичок з питань стратегічних комунікацій.

Третій напрям містить такі складові: теоретична складова (ознайомлення майбутніх фахівців міжнародних відносин з концепцією стратегічних комунікацій, вивчення міжнародного досвіду в галузі комунікаційних стратегій, аналіз впливу інформаційного середовища на міжнародні відносини); практичні уміння та навички (формування тематичних повідомлень для різни цільових груп, використання цифрових засобів комунікації, взаємодія з медіа та соціальними мережами для формування суспільної думки; протидія інформаційним загрозам (виявлення та аналіз дезінформації, розвиток та використання критичного мислення, перевірки фактів, створення контрнаративів для нейтралізації негативного інформаційного впливу); набуття дипломатичних знань та умінь (взаємодія з міжнародними партнерами через комунікативні стратегії, використання засад публічної дипломатії для просування національних інтересів, культурна дипломатія як інструмент стратегічних комунікацій).

Набуття умінь та навичок з питань стратегічних комунікацій значною мірою забезпечують такі вибіркові навчальні дисциплін, як «Діяльність міжнародних організацій у глобалізаційних процесах», «Лідерство та міжнародні відносини», «Практикум з розвідки відкритих даних», «Публічне мовлення в міжнародній практиці», «Сучасні проблеми глобальної політики», «Специфіка етнополітичних конфліктів і підходи до їх врегулювання» тощо.

До основних понять, які необхідно засвоїти студенту як майбутньому фахівцю міжнародних відносин, відносимо такі: норми діяльності з питань стратегічних комунікацій, законодавче забезпечення діяльності з питань стратегічних комунікацій, інформаційний процес, комунікація, масова комунікація, міжнародні комунікації, міжнародна безпека та конфлікти, інформаційний простір, комунікаційний простів, стратегічна комунікація тощо.

Відомо, що результатом діяльності фахівців з міжнародних відносин у сфері стратегічних комунікацій є: прийняття управлінського рішення, спрямованого на виконання «пріоритетних професійних завдань» [12]. До таких завдань відносимо: створення та підтримка міжнародного іміджу держави, позитивного сприйняття країни серед міжнародної спільноти; забезпечення координації комунікацій між державами, міжнародними організаціями та іншими суб'єктами; розроблення стратегій боротьби з ворожими інформаційними операціями; донесення позиції держави через медіа, дипломатичні канали та соціальні мережі; налагодження співпраці з громадськістю, міжнародними партнерами та культурними програмами для зміцнення відносин; реагування на міжнародні виклики та надзвичайні ситуації через ефективне інформування; забезпечення правдивої та оперативної інформації щодо дій держави у військовій сфері. Майбутній фахівець має бути підготовленим до виконання кожного з цих завдань.

Тому під час навчання пріоритетним є сформувати у них якості, які є значущими у майбутній діяльності. Сенс професійної спрямованості освітнього процесу полягає в «орієнтації його на формування у студентів необхідних знань, умінь і навичок, які відповідають вимогам певної професійної діяльності, урахування професійних стандартів, вимог ринку праці та специфіки майбутньої професії» [12; 13].

Важливим є урахування практичних сучасних моделей розвитку інформаційного суспільства: західної та східної. Західна модель як пріоритет розглядає лібералізацію ринку інформаційних супермагістралей та універсальний підхід в обслуговуванні. Східна – акцентує зусилля на підтримку держави і ринку, висловлює наміри щодо зв'язків між традиційною культурною спадщиною і неминучими соціальними трансформаціями. На платформі західної моделі інформаційного суспільства «відбувається узагальнення програм розвинених країн» [14].

До особливостей підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до діяльності з питань стратегічних комунікацій, з урахуванням результатів аналізу літератури [1; 4; 12; 15] та проведеного наукового пошуку, можна віднести: доцільність розвитку мотиваційних установок до вивчення як фахових навчальних дисциплін, так іноземної мови (краще – декількох); поєднання знань з міжнародних відносин, політології, комунікаційних технологій, психології та соціології; вміння оцінювати інформаційні потоки, ідентифікувати дезінформацію, аналізувати геополітичні процеси, оперування такими інструментами стратегічних комунікацій, як знання про інформаційні кампанії, кризові комунікації, дипломатію публічних зв'язків; необхідність розуміти культурні особливості різних народів, їхні традиції, менталітет та дипломатичний етикет; вміння коректно формулювати думки, дотримуватись офіційного чи неформального протоколу, уникати конфліктних висловлювань; необхідність знань правових норм, які регулюють міжнародні відносини, щоб уникати юридичних помилок у комунікації; уміння контролювати емоції, вміння адаптуватися до складних ситуацій, витримка у критичних моментах.

У підготовці майбутніх фахівців з міжнародних відносин до діяльності з питань стратегічних комунікацій доцільно використовувати такі методи: аналітичні (контент-аналіз політичних медіа та офіційних документів; SWOT-аналіз комунікаційних стратегій держав та міжнародних організацій; моніторинг інформаційного середовища та його впливу на міжнародні відносини), інтерактивні (кейс-методи, рольові ігри, тренінги, прес-конференції), цифрові (робота з аналітичними матеріалами; використання соціальних мереж у боротьбі з дезінформацією).

Висновки. Підготовка майбутніх фахівців міжнародних відносин до діяльності з питань стратегічних комунікацій є важливим напрямом освіти. Вона сприяє формуванню висококваліфікованих спеціалістів, здатних ефективно працювати в умовах сучасних інформаційних викликів та сприяти зміцненню міжнародного іміджу своєї держави. Особливостями підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до діяльності з питань стратегічних комунікацій є такі: доцільність розвитку мотиваційних установок до вивчення як фахових навчальних дисциплін, так іноземної мови; поєднання знань з міжнародних відносин, політології, комунікаційних технологій, психології та соціології; вміння оцінювати інформаційні потоки, ідентифікувати дезінформацію, аналізувати геополітичні процеси, оперування такими інструментами стратегічних комунікацій, як знання про інформаційні кампанії, кризові комунікації, дипломатію публічних зв'язків; необхідність розуміти культурні особливості різних народів, їхні традиції, менталітет та дипломатичний етикет; вміння коректно формулювати думки, дотримуватись офіційного чи неформального протоколу, уникати конфліктних висловлювань; необхідність знань правових норм, які регулюють міжнародні відносини, щоб уникати юридичних помилок у комунікації; уміння контролювати емоції, вміння адаптуватися до складних ситуацій, витримка у критичних моментах.

Перспективи подальших досліджень. Перспективу подальших наукових пошуків з окресленої проблеми становить розроблення міждисциплінарних курсів, що поєднують міжнародні відносини, комунікаційні стратегії, цифрові технології та психологію впливу, а також упровадження інноваційних методів підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до діяльності з питань стратегічних комунікацій, зокрема кейс-стаді з управління інформаційними кампаніями.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бідюк Н., Тарасова О. Ретроспективний огляд розвитку освітнього напряму міжнародні відносини як складової гуманітарної освіти у США. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 2. С. 242–253.

2. Мукан Н. В., Істоміна К. Ю. Методологія дослідження професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин в університетах Канади. *Молодий вчений*. 2016. №12. С. 468–472.

3. Устименко В. Огляд провідних закладів вищої освіти США у сфері міжнародних відносин. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка».* 2023. № 48. С. 206–211.

4. Качмарчик С. Фундаментальна підготовка майбутніх менеджерів зовнішньо-економічної діяльності: стан проблеми і тенденції. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*. 2016. № 239. С. 112–119.

5. Капштик О.В. Поняття і сутність стратегічних комунікацій як засобу забезпечення національної безпеки. *Інвестиції: практика та досвід.* № 16/2018. URL: http://www.investplan.com.ua/pdf/16_2018/23.pdf.

6. Габермас Ю. Постметафізичне мислення / Пер. з нім. В. Купліна. Київ : Дух і літера, 2011. 280 с.

7. Габермас Ю. Громадянство і національна ідентичність. *Умови громадянства* : Зб. ст. / Під редакцією Варта ван Стінбергена: Пер. з англ., передмова та примітки Іваненко О. О. Київ: Український Центр духовної культури, 2005. С. 49–70.

8. Славкова О. П., Коваленко О.М. Концептуальні засади дослідження комунікативної політики в ОТГ. The III International Science Conference *«Interaction of society and science: problems and prospects»*, October 05–08, 2021, London, England. С. 104–107. URL: https://isg-konf.com

9. Dance F. E. X The Functions of Human Communications: A Theoretical Approach / F. E. X. Dance, C.E. Larson. NY: Holt, Rinehart & Winston, 1976.

10. Hallahan, Kirk, Holtzhausen, Derina, van Ruler, Betteke, Vercic, Dejan and Srirame sh, Krishnamurthy (2007). *Defining Strategic Communication, International Journal of Strategic Communication.* URL: http://www.tandfo.

11. Department of Defense (2016), "Dictionary of Military and Associated Terms", available at: URL: https://irp.fas.org/doddir/dod/jp1_02.pdf.

12. Мірошніченко В. І. Підготовка фахівців міжнародних економічних відносин з питань інформаційно-аналітичного забезпечення. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні науки*. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2018. № 2(13). С. 271–282.

13. Мірошніченко В. І. Організація самостійної пізнавальної діяльності майбутніх фахівців міжнародних економічних відносин у процесі навчання професійно-орієнтованих дисциплін. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогіка* : електрон. наук. фах. вид. 2018. Вип. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2018_2_4.pdf

14. Варенко В. М. Інформаційно-аналітична діяльність : навч. посіб. К. : Університет «Україна», 2014. 417 с.

15. Туріянська М. М. Комунікації в системі управління знаннями. *Вісник економічної науки України*. 2011. № 2. С. 194–196.

USING SITUATIONAL TASKS IN TEACHING MILITARY ENGLISH

ВИКОРИСТАННЯ СИТУАЦІЙНИХ ЗАВДАНЬ У НАВЧАННІ ВІЙСЬКОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

UDC 811:378.147
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.18

Mudryk O.V.,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
National Academy of the National Guard of Ukraine

Pavlova O.O.,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
National Academy of the National Guard of Ukraine

This article examines the theoretical foundations and practical implementation of situational tasks as an effective method for improving cadets' communicative competence and professional language proficiency in Military English. Based on the principles of the communicative approach, interactive learning, and problem-based learning, situational tasks immerse cadets in realistic operational scenarios. They facilitate the development of spontaneous speaking, listening comprehension, decision-making, and problem-solving skills – essential for effective communication in international military environments. The study explores various types of situational tasks, including role-playing games, case study analyses, virtual simulations, and crisis scenario modeling. These methods foster active participation, critical thinking, and teamwork, enhancing both language abilities and professional competencies.

The findings confirm that situational tasks significantly improve cadets' ability to adapt to unpredictable circumstances, communicate effectively with foreign partners, and make operational decisions under stress. Realistic simulations provide practical experience in issuing commands, conducting briefings, negotiating with allies, and managing crises in English. The interactive nature of situational tasks increases cadets' motivation, promotes engagement, and creates a competitive yet collaborative learning environment. This approach meets modern standards for military personnel training and addresses the current challenges faced by Ukrainian officers involved in peacekeeping missions and NATO cooperation.

The article highlights the relevance of situational tasks in Ukraine's participation in multinational operations and joint training exercises. Their integration into military education ensures that cadets acquire the linguistic and communicative skills required for effective service in international contexts. Based on the analysis of Ukrainian and international research, as well as practical experience, the study substantiates the effectiveness of situational tasks as a key element of Military English training.

In conclusion, the research underlines the need for further refinement of situational task methodologies, improved assessment strategies, and wider use of digital technologies. These measures will enhance the quality of language training for future officers of the National Guard of Ukraine, ensuring their readiness for international service.

Key words: *Military English, situational tasks, communicative competence, teaching methodology, future officers.*

У статті розглядаються теоретичні засади та практичне впровадження ситуативних завдань як ефективного методу підвищення комунікативної компетентності курсантів і їхньої професійної мовної підготовки з військової англійської мови. На основі принципів комунікативного підходу, інтерактивного та проблемно-орієнтованого навчання ситуативні завдання занурюють курсантів у реалістичні оперативні сценарії. Вони сприяють розвитку навичок спонтанного мовлення, аудіювання, ухвалення рішень і розв'язання проблем, що є необхідними для ефективної комунікації в умовах міжнародного військового співробітництва. У дослідженні проаналізовано різні види ситуативних завдань, зокрема рольові ігри, віртуальні симуляції та моделювання кризових ситуацій. Ці методи стимулюють активну участь, критичне мислення та командну взаємодію, сприяючи одночасному розвитку мовних і професійних компетентностей.

Результати дослідження підтверджують, що ситуативні завдання суттєво підвищують здатність курсантів адаптуватися до непередбачуваних обставин, ефективно спілкуватися з іноземними партнерами та приймати оперативні рішення в умовах стресу. Реалістичні симуляції надають практичний досвід у віддаванні наказів, проведенні брифінгів, переговорах з союзниками та управлінні кризовими ситуаціями англійською мовою. Інтерактивна природа ситуативних завдань підвищує мотивацію курсантів, сприяє залученню до навчального процесу й формує конкурентне, але водночас партнерське середовище. Такий підхід відповідає сучасним стандартам підготовки військових кадрів і враховує виклики, що постають перед українськими військовослужбовцями під час участі у миротворчих операціях і співпраці з НАТО.

У статті підкреслюється актуальність використання ситуативних завдань у контексті участі України в міжнародних операціях і спільних навчаннях. Їх впровадження в освітній процес військових вишів забезпечує формування необхідних мовних і комунікативних навичок для ефективного виконання службових завдань у міжнародному середовищі. На основі аналізу вітчизняних і міжнародних досліджень, а також практичного досвіду, обґрунтовано ефективність ситуативних завдань як ключового елементу підготовки з військової англійської мови. У висновках підкреслюється необхідність подальшого вдосконалення методик застосування ситуативних завдань, поліпшення стратегій оцінювання результатів мовної підготовки та ширшого використання цифрових технологій. Це сприятиме підвищенню якості професійної мовної підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України та забезпечить їх готовність до служби в міжнародному військовому середовищі.

Ключові слова: *військова англійська мова, ситуаційні завдання, комунікативна компетенція, методика викладання, майбутні офіцери.*

Formulation of the problem. Modern military operations require a high level of English proficiency, as it is a key factor in successful communication within the international military environment. Officers of the Armed Forces and the National Guard of Ukraine regularly interact with colleagues from other countries

during joint exercises, peacekeeping missions, strategic negotiations, and humanitarian operations. Therefore, one of the primary objectives of military education is to develop not only cadets' knowledge of the English language but also their professional communication skills in real operational scenarios.

Traditional teaching methods, which focus primarily on grammatical and lexical aspects of the language, are not always sufficient to prepare officers for the real linguistic challenges they may face in their professional activities. The use of situational tasks allows the learning process to be as close as possible to real conditions, facilitating active assimilation of language material and the development of communicative competence. Situational tasks, in particular, simulate various military scenarios, ranging from conducting briefings and negotiations to coordinating actions in crisis situations [1, pp. 31-44].

The relevance of this study is determined by the need to improve approaches to teaching Military English that align with modern standards for military personnel training. This article analyzes the effectiveness of using situational tasks aimed at developing cadets' ability to quickly adapt to changing circumstances, make decisions, and interact effectively with foreign partners.

The proposed approach is of great importance in the context of modern challenges, including the participation of Ukrainian military personnel in international peacekeeping operations, cooperation with NATO, and joint training exercises. In this regard, situational tasks can become an important tool for preparing cadets who, upon graduation, will perform complex communicative tasks in the military sphere [2, pp. 173-177].

Thus, the research problem lies in identifying the methodological principles and effectiveness of using situational tasks in the process of teaching Military English. The aim of this article is to justify the use of this approach as a means of enhancing the professional language training of future officers.

Analysis of the latest research. In recent years, a number of studies have been conducted in Ukraine aimed at improving methods of teaching English in military educational institutions, particularly through the implementation of situational tasks.

In the article "Modern Methods of Teaching English for Military Purposes" by I. Rebrii, various methods of teaching English for specific purposes are examined, with a focus on developing speaking, writing, listening, and reading skills. The author analyzes the STANAG language proficiency requirements and proposes the integration of modern language training methods, such as role-playing and case study analysis, to enhance learning effectiveness [4, pp. 180-184].

O. Serhiienko, in her work "Modern Methods of Teaching English in Higher Military Educational Institutions," emphasizes a learner-centered approach to teaching. She highlights the importance of interactive methods, such as discussions and role-playing, which contribute to the development of cadets' communicative skills. The author also notes that the implementation of situational tasks helps cadets adapt to real-life military service conditions [6, pp. 5-8].

In the study "On the Problems of Teaching English to Cadets of Higher Military Educational Institutions" by Yu. Pashchuk and co-authors, the main challenges of language training for future officers are analyzed. The authors emphasize the need to introduce innovative teaching methods, particularly situational tasks, to motivate cadets and improve their language competence. They also highlight the importance of adapting educational materials to real military situations [2, pp. 173-177].

L. Romanyshyna and co-authors, in their article "Modern Methods of Teaching English to Cadets of Higher Military Educational Institutions in Ukraine," describe interactive teaching methods such as the case method, project-based learning, and role-playing. They state that the use of these methods, particularly situational tasks, promotes the development of professional communication and prepares cadets for real operational scenarios [5, pp. 225-235].

Overall, contemporary Ukrainian studies confirm the effectiveness of using situational tasks in teaching Military English. The implementation of such methods allows cadets to develop communicative skills, adapt to real service conditions, and increase their motivation for language learning.

The purposes of the article is to substantiate the effectiveness of using situational tasks in teaching Military English as a means of enhancing the professional language training of future officers. In particular, the study explores how situational tasks contribute to the development of communicative competence, adaptation to real military service conditions, and the improvement of interaction skills in an international environment

Presentation of the main research material. The theoretical foundations of situational tasks are based on the concepts of the communicative approach to language teaching, interactive learning, and problem-based learning. The main idea is that language acquisition is more effective in the context of real or near-real situations.

Communicative Approach. According to the communicative approach, language should be taught as a means of communication rather than as a set of rules and structures. The use of situational tasks promotes the development of spontaneous speaking skills, which is particularly important for military specialists who often find themselves in stressful situations requiring quick and accurate communication.

The communicative approach involves the active use of authentic materials, allowing cadets to adapt to real linguistic environments. Instructors can apply

methods such as group discussions, debates, negotiations, role-playing military scenarios, and analyzing real documents. These methods help develop effective communication strategies, argumentation skills, and critical thinking [6, pp. 4-8].

Another crucial element of the communicative approach is expanding cadets' vocabulary through thematic tasks related to military terminology, command orders, and reporting. Thus, the communicative approach integrates linguistic knowledge into practical activities, significantly enhancing the effectiveness of military English training.

Interactive Learning. Interactive learning involves active interaction between instructors and cadets, as well as among the cadets themselves. Situational tasks engage cadets in modeling real military service conditions, facilitating a deeper understanding of the material [9, pp. 228-230].

Interactive learning in foreign language instruction through situational tasks includes the use of realistic scenarios, enabling cadets to practice the language in conditions close to real-life situations. This approach not only improves language skills but also develops practical abilities necessary for effective interaction in various military contexts.

Situational tasks are implemented in training through the following methods:

1. Modeling real military situations: Creating scenarios that reflect actual conditions cadets may encounter in the future, such as communication in extreme conditions or receiving orders in a foreign language.

2. Role-playing games: Cadets assume roles in specific situations (commander, medic, radio operator, etc.), where they must communicate in a foreign language to complete specific tasks. This improves their language skills and prepares them for real working conditions.

3. Virtual simulations: Using special programs or online platforms to create situational tasks that replicate real military operations or emergency scenarios. Cadets interact with technology and other participants, adding an extra layer of interactivity.

4. Problem-based tasks: Tasks that require cadets not only to use language skills but also to analyze situations and find optimal solutions. These tasks may include document translation, report writing, or discussing tactical actions in a foreign language.

5. Debriefing and feedback: After completing situational tasks, cadets discuss their experiences, receive instructor feedback, and correct their linguistic errors [7, pp. 1-16].

This approach ensures deeper language acquisition, as cadets must use the language in real-life contexts, which significantly increases motivation and learning effectiveness.

Problem-Based Learning. Situational tasks often require cadets to independently analyze and make decisions in simulated military scenarios. This helps develop analytical skills, strategic thinking, and the ability to act in unpredictable conditions.

The key stages of problem-based learning through situational tasks include:

1. Defining the problem or task: Problem-based learning begins with presenting cadets with a task or situation where they must use a foreign language. Examples include situations in military operations (e.g., casualty evacuation, logistics organization), negotiations with allies, or stress-induced command communication.

2. Modeling real situations: Tasks should closely resemble real conditions that cadets might face (e.g., translating military terms, instructions, or orders; participating in discussions or negotiations; making tactical decisions using specific military terminology).

3. Group work and collaborative problem-solving: Cadets work in groups or pairs, exchanging ideas and supporting each other during the task. Group work stimulates communication, reinforces language skills, and fosters collective thinking, essential for military service.

4. Analysis and decision-making: Cadets analyze the situation and propose solutions, using the foreign language to argue their decisions. This process not only reinforces grammar and vocabulary but also applies the language in practical contexts.

5. Reflection and discussion: After task completion, cadets review their results, discussing the decisions made, their reasoning, and evaluating language mistakes while seeking ways to improve. Instructor feedback helps refine linguistic accuracy and clarify problem-solving approaches.

6. Assessment of results: Evaluation in problem-based learning considers not only language accuracy but also the cadets' ability to think logically, work in teams, and find effective solutions. Thus, assessment should be comprehensive, taking into account both linguistic achievements and decision-making skills [3, pp. 325-326; 8, pp. 470-473].

Additionally, the methodology of situational tasks is based on the principles of experiential learning**,** which involves active cadet participation, reflection on their experience, and applying acquired know ledge to new situations.

Advantages of Situational Tasks in Military English Training. Situational tasks are an effective teaching method that combines language training with professional skills essential for military personnel. They create conditions close to real-life, promoting not only language acquisition but also the development of practical communication skills in a military environment.

The benefits of using situational tasks in foreign language training include:

1. Realism: Situational tasks model real conditions cadets may encounter in service, requiring them to use the language in an authentic context, thus improving retention. They gain experience adapting

to unconventional situations and applying language skills under stress. Training is conducted in formats close to real operations – communicating with international partners, conducting briefings, preparing reports, and commanding units.

2. Development of communicative skills: Situational tasks promote active verbal interaction between cadets and instructors, improving:

– Oral proficiency through frequent use of vocabulary, grammar, and military terminology;

– Listening comprehension, which is critical in international operations;

– Confidence in communication, particularly under stress or in team settings.

3. Preparation for real military situations: Since situational tasks closely mirror real scenarios, cadets can practice crucial aspects of military operations such as:

– Coordinating actions between units in international operations,

– Conducting negotiations, making decisions, and issuing orders in English,

– Preparing briefings, instructions, and reports.

4. Increased motivation: The interactive nature of situational tasks makes learning engaging and motivating. Cadets are more involved in the learning process, seeing the practical benefits of acquired knowledge. A competitive spirit emerges, encouraging cadets to improve their language skills for better teamwork. The dynamic nature of training is particularly beneficial for military personnel accustomed to active learning [7, pp. 7-12].

The use of situational tasks in language training allows cadets not only to improve their linguistic proficiency but also to prepare for real challenges of military service. The realism of scenarios, development of communicative skills, teamwork practice, and increased motivation make this method one of the most effective for military academies.

The practical aspects of implementing situational tasks in training include role-playing games, case study methods, and crisis scenario modeling.

Role-playing games: Simulating negotiations between military representatives of different countries. Role-playing is one of the most effective ways to practice language skills in real communication scenarios. Participants take on specific roles, imitating official or informal negotiations, strategic discussions, or joint military operations. Results: Improved business communication skills, argumentation techniques, diplomatic competencies, and confidence in conducting negotiations in English.

Case-study method: Analyzing real military operations and making decisions in simulated situations. The case method involves examining real or simulated military scenarios that require decision-making and applying language skills in a professional context. Results: Enhanced analytical skills and critical thinking, practice of specialized military vocabulary, and experience in handling military documentation in English.

Crisis scenario modeling: Training in response to emergency situations. These scenarios range from natural disasters to combat conditions. Results: Mastery of teamwork and decision-making under stress, development of operational thinking and rapid response strategies, and real-time language application for effective communication [7, pp. 3-16].

Integrating situational tasks into training not only enhances language skills but also prepares cadets for real military challenges, making learning maximally practical and effective.

Conclusions. The use of situational tasks in military English training is an effective method that enhances cadets' communicative competence, develops their professional language proficiency, and facilitates their adaptation to real military service conditions. Situational modeling creates an environment that closely mirrors the practical activities of officers, ensuring the integration of language skills into a professional context.

The application of role-playing games, case-study methods, simulation training, and crisis scenario modeling actively engages cadets in the learning process, increases their motivation, and fosters critical thinking. The analysis of theoretical and practical aspects of situational task implementation proves that these tasks significantly improve military personnel's ability to interact effectively in an international environment, make operational decisions, and act under stress.

Prospects for Further Research. Future research in this field should focus on developing more differentiated approaches to implementing situational tasks, refining assessment methods for their effectiveness, and expanding the use of digital technologies for simulation training. Addressing these aspects will enhance the quality of training for future officers of the National Guard of Ukraine and improve their readiness to perform service tasks in an international context.

REFERENCES:

1. Бхіндер Н.В., Мардаренко О.В., Мітькіна Є.М. Методи та прийоми навчання сучасної військової лексики на заняттях з англійської мови у ВВНЗ. *Наукові інновації та передові технології.* №8 (10). 2022. С. 31-44.

2. Пащук Ю.М., Каменцев Д.С., Пасічник С.М., Сергієнко Т.М. Щодо проблем навчання англійської мови курсантів вищих військових навчальних закладів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* Випуск 78. 2020. С. 173-177.

3. Пилаєва Т. Інноваційні технології у вивченні англійської мови для військових потреб. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Випуск 71. Том 2. 2024. С. 324-329.

4. Ребрій І.М. Сучасні методи навчання англійської мови для військових потреб. *Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил.* №1 (55). 2018. С. 180-184.

5. Романишина Л., Блощинський І., Казакова Н.В. Сучасні методи навчання англійської мови курсантів вищих військових навчальних закладів України. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* № 10 (104). 2020. С. 226-235.

6. Сергієнко О.О. Сучасні методи викладання англійської мови у вищих військових навчальних закладах. *Академічні візії.* Випуск 38. 2024. С. 1-8.

7. Arcos M., Vega M. Examining the Implementation of Situational Language Teaching (SLT) in the EFL Classroom: A Semi-Systematic Literature Review. *Revista RELIGACION.* Sección Educación: Peer Reviewed. Vol. 9. No. 41. 2024. P. 1-16.

8. Sidorchuk A.E. Preparation of Cadets of Higher Military Educational Institutions in Ukraine for Learning English Professional Vocabulary. *Journal of Curriculum and Teaching.* Vol. 11. No. 8. 2022. P. 467-475.

9. Solak E. English Learning Strategies of Various Nations: A Study in Military Context. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education).* No 29 (2). 2014. P. 228-239.

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБИСТІСНОЇ ДОПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ РІЗНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

CHARACTERISTICS OF PERSONAL PRE-PROFESSIONAL PREPARADNESS OF FUTURE TEACHERS OF DIFFERENT PEDAGOGICAL SPECIALTIES

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.19

Начинова О.В.,
канд. пед. наук.,
доцент кафедри спеціальної
та інклюзивної освіти і реабілітації
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

В статті порушується питання значення особистісних якостей в контексті професійної підготовки майбутніх учителів різних педагогічних спеціальностей. Наголошується, що питання професійного вибору є значущім не лише для майбутнього фахівця, а й для суспільства в цілому. Педагогічна професія це відповідальний і складний від діяльності і майбутній учитель має виявляти певні допрофесійні особистісні якості, які стануть передумовою його якісної професійної підготовки. Професійна діяльність учителів різних спеціальностей вимагає різних особистісних якостей, нахилів та здібностей що, нажаль, ніяк не враховується при прийомі здобувачів в ЗВО.

В статті описується методика оцінювання вихідного стану професійно значущих особистісних якостей майбутніх фахівців спеціальності «Фізична культура» і «Спеціальна освіта». Обираючи спеціальності «Фізичне виховання» і «Спеціальна освіта (Логопедія)» виходили з того, що на сучасному етапі, відповідно до соціальних очікувань, провідними функціями і для учителя фізичної культури і для спеціального педагога є оздоровча, корекційна і розвивальна. Значущими для цих педагогічних напрямів є діагностичні, аналітичні, прогностичні уміння. Зазначається, що дослідження включало як само оцінювання здобувача, так і зовнішнє оцінювання, яке проводили однокурсники. Результатом чого стало створення двох професійних профілів, власного і по результатам зовнішнього оцінювання. Порівняння їх дозволило кожному здобувачу визначити якості та риси особистості, які потребують удосконалення задля досягнення показників професійного зростання по обраному педагогічному напряму. Аналізуючи сформованість окремих складових у майбутніх фахівців різних спеціальностей відмічаємо, що такі якості як стресостійкість, організаторські здібності, фізичний розвиток і фізична підготовленість мають вищі показники у студентів фаху «Фізична культура». А показники загальної ерудиції, толерантності, вольової саморегуляції, навчальної успішності більше притаманні здобувачам напряму підготовки «Спеціальна освіта».

Одержані результати показали неоднорідність першокурсників по показникам особистісної готовності до педагогічної діяльності певного напряму; високий рівень свідомості, адекватність суджень та об'єктивність здобувачів вищої освіти педагогічного спрямування.

Ключові слова: *майбутні учителя, особистісні якості, спеціальна освіта, фізична культура, професійна підготовка.*

The article raises the issue of the importance of personal qualities in the context of professional training of future teachers of different pedagogical specialties. It is emphasized that the issue of professional choice is significant not only for the future specialist, but also for the society as a whole. The pedagogical profession is a responsible and hard type of activity, and the future teacher must demonstrate certain pre-professional personal qualities that will become a prerequisite for his high-quality professional training. The professional activity of teachers of different specialties requires different personal qualities, inclinations and abilities that, unfortunately, are not taken into account during the students admission in higher education institution.

The article describes the method of assessing the initial state of professionally significant qualities of future teachers of specialties "Physical Education" and "Special Education". When choosing specialties "Physical Education" and "Special Education (Logopedics)" weassumed that at the current stage, in accordance with social expectations, the leading functions for a physical education teacher and a special pedagogue are health improving, correctional and developmental. Significant skills for these pedagogical directions are diagnostic, analytic, predictive. We point out that the research includes both self-assessment of the student and external assessment carried out by fellow students. The result was the creation of two professional profile: self- and with results of external assessment. The comparison of them allowed every student to determine qualities and traits of personality that are needed in improvement for reaching the indicator of professional growth in the chosen pedagogical direction. By analyzing the formation of certain components of future specialists of different specialties, we emphasize that students of "Physical Education" specialty have higher rates of such qualities as stress resistance, convening power, physical development and physical preparedness. Andindicators ofgeneral erudition, tolerance,volitional self-control, academic success is characteristic of students of "Special education" training direction.

The obtained results showed heterogeneity of first-year students in indicators of personal readiness for pedagogical activity of a certain direction; a high level of consciousness, adequacy of statements and objectivity were demonstrated by higher education students of both training directions ("Physical Education" and "Special Education").

Key words: *future teachers, personal qualities, special education, physical education, professional training.*

Постановка проблеми. Питання професійного відбору майбутніх учителів сьогодні є актуальним для суспільства взагалі, а для педагогічної спільноти зокрема. Нажаль з випускниками загальноосвітніх шкіл не передбачено планових профе-сійно-зорієнтованих заходів і майбутню професію більшість із них обирають на власний розсуд, не завжди враховуючи власні здібності, схильності та особистісні якості.

Разом с тим, педагогічна професія, вже на початковому етапі вимагає наявність у її здобувача певних особистісних якостей, нахилів

і формувань: потребу в спілкуванні, високу відповідальність та принциповість, емоційну чутливість, сміливість в соціальних контактах та ін. (Т. Кудрявцєв, А. Сухарєв). Відсутність чи недостатній розвиток яких позначається на показниках професійної підготовленості майбутнього фахівця педагогічного профілю.

Суттєвим є також той факт, що професійна діяльність учителів різних спеціальностей вимагає різних особистісних якостей, нахилів та здібностей. Так, наприклад, за Н. Бурлаковою для учителів фізичної культури специфічними професійно важливими якостями є м'язова сила і аеробна витривалість, стійкість до стресу, вольова активність, стійкість і переключення уваги. Тоді як учителя-філології мають мати яскраве, точне, образне сприйняття, лінгвістичну пам'ять і спостережливість, багатство мовлення та його легкість і виразність (Т. Хрустальова). Для фахівця спеціальної освіти провідними якостями особистості є доброзичливість, емпатійність, витримка, толерантність і тактовність (Є. Клімова, І. Яковлєва).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зауважимо, що різні аспекти професійної підготовленості майбутнього вчителя достатньо досліджені в педагогічній науці. Удосконалення різних сторін професійної підготовленості були предметом дослідження багатьох науковців. Зокрема, як комплексний, інтегрований стан фахівця її вивчали М. Данилко, І. Ісаєв, Н. Мойсеюк, П. Джуринський, А. Линенко, В. Наумчук, А. Хуторської та інші; структуру підготовленості фахівця досліджували Л. Іванова, С. Кубіцький, В. Наумчук, О. Петунін, М. Віленський, Н. Кузьміна та ін. Повно і ґрунтовно досліджена структура професійно-педагогічної діяльності в усіх її фахових аспектах О. Абдуліною, Ю. Алферовим, Л. Ахмедзяновою, І. Богдановою, Ф. Гоноболіним, І. Зязюном, Т. Ільїною, З. Курлянд, А. Линенко, Г. Нагорною, В. Сластьоніним, Р. Хмелюк та іншими науковцями. Але наголошуємо на тому, що достатній рівень професійної підготовленості можливий при наявності у здобувача певних професійно значущих здібностей та нахилів, якостей особистості, як підгрунття для формування професійних якостей. Особистісний розвиток в контексті педагогічної професійної діяльності вивчали А. Линенко, Г. Балл, Н. Зубанова, Г. Соколова та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Не дивлячись на те, що різні складові підготовки учителя до майбутньої професійної діяльності досліджувалось з багатьох сторін ряд питань залишилось поза увагою. Не розкрити особливості професійної підготовки фахівців в залежності від вихідного рівня особистісної підготовленості здобувача до певної педагогічної діяльності. Практично відсутні дані щодо переліку особистісних якостей, здібностей майбутніх учителів різних педагогічних спеціальностей. Утруднює визначення професійно значущих якостей те, що досліджуються на визначення рівня професійної готовності, як правило, ті хто обрав професію учителя і знаходяться на початку професійного шляху, а не ті хто досяг успіхів в професійній діяльності. Такий стан практично унеможливлює раню діагностику професійної придатності здобувача освіти і ускладнює побудову власного маршруту професійного удосконалення, що найбільш актуально у період навчання студента.

Мета статті в тому щоб дослідити, проаналізувати і порівняти особистісні характеристики майбутніх учителів різних спеціальностей а саме: «Фізична культура» і «Спеціальна освіта. (Логопедія)», з метою подальшої розробки оптимального маршруту професійного удосконалення за обраним педагогічним напрямом з урахуванням вимог «Освітньо-кваліфікаційної характеристики «Бакалавр» визначеної спеціальності.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до «Освітньо-кваліфікаційної характеристики «Бакалавр» за спеціальністю – «Фізична культура» [1] підготовленим до професійної діяльності буде такий учитель фізичної культури, який володітиме основними положеннями теорії та методики фізичного виховання, знаннями про закономірності розвитку людського організму, враховуватиме стан здоров'я, вікові й індивідуальні особливості школярів, рівень їхнього фізичного розвитку та фізичної підготовленості, з метою збереження і зміцнення здоров'я в процесі фізичного виховання, буде вміти формувати поставу і вдосконалювати будову тіла, організовувати спеціальні процедури загартовувального і оздоровчо-відновлювального характеру.

Сучасна модель фахівця з фізичного виховання передбачає формування в нього інтеграційних професійних умінь більш високого рівня: аналітичних, діагностичних і рефлексивних. Основний акцент робиться на розвиток професійної рефлексії, яка потребує сформованості адекватного само оцінювання, спрямованості на саморозвиток. Вона розглядається О. Тимошенко як умова розвитку професіоналізму педагога і його підготовленості до діяльності в сучасній практиці навчання, зорієнтованій на саморозвиток особистості [7, с. 31]. Л. Іванова вважає, що у визначенні підготовленості майбутнього вчителя фізичної культури важливими критеріями є ціннісне ставлення до майбутньої діяльності, сформованість педагогічного мислення та комунікативних здібностей. При цьому загальним показником розвитку особистості майбутнього вчителя виступає міра його різнобічної творчої активності.

За для визначення вихідного рівня підготовленості здобувачів до професійної діяльності учителя фізичної культури і спеціально педагогічного фаху зі студентами першого курсу

інституту фізичної культури спорту та реабілітації ДЗ «ПНПУ імені К.Д. Ушинського» на дисципліні «Вступ до спеціальності» було організовано самоспостереження, самоаналіз і анкетування, в якому взяло участь по 30 здобувачів освіти першого року навчання кожного напряму підготовки. В ході якого здобувачі оцінювали власну готовність по ряду тестів «Готовність до саморозвитку», «Самооцінка впевненості в собі», «Наскільки я вмію володіти собою» та ін. [4, с. 170-180]. Результати тестів дали змогу здобувачам адекватно оцінити рівень сформованості особистісних якостей для побудови професіограми. Здобувачам було запропоновано провести власне оцінювання по показникам суттєвим для професійної діяльності учителя, наприклад: моральні якості, комунікативні вміння, стресостійкість, почуття гумору, організаторські уміння, толерантність, вольова саморегуляція, навчальна активність, загальна ерудиція, фізичний розвиток та фізична підготовленість. Обираючи ці якості виходили з того, що вони є необхідними для педагогічної діяльності, як для учителя фізичного виховання, так і для спеціального педагога. Паралельно з само оцінюванням кожного здобувача освіти по цим же показникам оцінювали три сокурсники, це було зовнішнє оцінювання. Оцінювання проводилось по 5-ти бальній системі де 5 – найвищій рівень прояву якості, а 1 – якість знаходиться на дуже низькому рівні (5 – вищій рівень, 4 – достатній рівень, 3 – задовільний рівень, 2 – низький рівень, 1 – дуже низький (якість не сформована). По одержаним даним здобувачі будували два професійні рельєфи особистості: по власним даним і по зовнішнім оцінкам. Порівняння професійних рельєфів дало можливість здобувачам скорегувати власну самооцінку, більш правильно визначити складові саморозвитку та напрям професійного самовдосконалення.

Обираючи спеціальності «Фізичне виховання» і «Спеціальна освіта (Логопедія)» виходили з того, що на сучасному етапі, відповідно до соціальних очікувань, провідними функціями і для учителя фізичної культури і для спеціального педагога є оздоровча, корекційна і розвивальна. Значущими для цих педагогічних спеціальностей є також уміння педагогічного спостереження та діагностики станів дітей, аналізу одержаних даних, моніторингу змін, які відбуваються в психофізичних показниках дитини під час занять, прогностичні уміння та здатність поточної корекції методики педагогічного впливу відповідно до потреб дитини.

Спеціальні педагоги працюють з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку: порушення, відхилення, недорозвиток, межові стани тощо. Вище зазначені уміння є обов'язковими професійними уміннями, без яких неможливе надання освітньо-виховних послуг дітям цього контингенту. Учителя фізичної культури проводять освітньо-виховний процес, відповідно до навчальних програм, з учнями певної вікової категорії, як правило практично здоровими. Але фізичні навантаження, які передбачені програмою і без яких неможливий фізичний розвиток дітей, потребують постійного поточного контролю психофізичного стану учнів. Положення ускладнюється тим, що сьогодні, навіть в загальноосвітніх закладах навчаються діти, які мають відхилення розвитку та навчаються в інклюзивних та інтегрованих учнівських колективах. Фізична культура єдиний предмет в процесі опанування яким діти мають проявляти фізичні зусилля, що вимагає від учителя умінь прогнозування, діагностики, аналітичних умінь та швидкого прийняття рішень відносно дозування навантаження. З огляду на це вважаємо, що і учитель фізичної культури, і спеціальний педагог вже на момент вступу до закладу вищої освіти повинні мати сформованими ті особистісні якості, які стануть підгрунттям розвитку професійнозначущих умінь та якостей. Якщо з'ясовується що рівень сформованості цих особистісних якостей недостатній, майбутній вчитель матиме час для їх удосконалення, що значно підвищить рівень професійної підготовленості фахівця.

Аналіз одержаних результатів показав, що здобувачі «Спеціальної освіти» оцінюють сформованість власних професійно значущих особистісних якості у 80% на середньому і достатньому рівнях, 14% – на задовільному рівні, а 6% – на високому рівні. Здобувачі спеціальності «Фізичне виховання», по результату само оцінювання засвідчили, що високому рівню не відповідає ніхто, достатній рівень мають 75% здобувачів, решта – відповідають задовільним показникам. Аналіз одержаних даних показав що, результати само оцінювання здобувачів практично співпадають із зовнішнім оцінюванням. У більшості розходження в показниках становило біля 5%. Це свідчить про високий рівень свідомості, адекватність суджень та об'єктивність здобувачів освіти, що дає надію на професійний саморозвиток майбутніх фахівців.

Аналізуючи сформованість окремих складових у майбутніх фахівців різних спеціальностей відмічаємо, що такі якості як стресостійкість, організаторські здібності, фізичний розвиток і фізична підготовленість мають вищі показники у студентів фаху «Фізична культура». А показники загальної ерудиції, толерантності, вольової саморегуляції, навчальна успішність вище у здобувачів «Спеціальної освіти». Всі майбутні учителі відмічали високий та достатній рівень розвитку моральних якостей особистості, почуття гумору та комунікативні вміння.

Висновки. Одержані результати показали неоднорідність першокурсників по показникам особистісної готовності до педагогічної діяльності певного напряму. У більшості здобувачів педагогічної освіти, які прийняли участь в дослідженні,

особистісні професійно значущі якості сформовані на достатньому рівні (75%–85%) і є гарна передумова якісної професійної підготовки даних студентів по обраним спеціальностям. Окремо відмічаємо високий рівень самоаналізу, відповідальність до визначення власних професійних перспектив у здобувачів даних напрямів підготовки. Такий свідомий підхід є запорукою як саморозвитку особистості, так і розвитку у професійному плані.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в оцінюванні динаміки зрушень в особистісних якостях здобувачів освіти впродовж їх професійного навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки по спеціальності 010100 «Педагогіка і методика середньої освіти. Фізична культура» (бакалаври). МОН України. Київ.

2. Зубанова Н. Ю. Формування професійно-педагогічної спрямованості особистості майбутнього вчителя фізичної культури : автореф. дис. … канд. пед. наук із фізичного виховання та спорту: 24.00.02. Луцьк, 1998. 16 с.

3. Лисенко К. О. Професійний розвиток та професійні деформації особистості спеціального педагога. Теорія та практика спеціальної педагогіки та психології. К., 2024. С. 79–90.

4. Мешко Г.М. Вступ до педагогічної професії: навч. посіб. К. : Академвидав, 2012. 200 с.

5. Соколова Г.Б. Психологічні властивості особистості вчителів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами. *Наукові перспективи.* 2024. Вип. 7 (49). С. 134–137.

6. Соколова Г.Б. Психологічні властивості особистості вчителів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами. *Габітус*. 2024. № 62. С. 121–126.

7. Тимошенко О. В. Теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах : автореф. дис. докт. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти. К., 2009. 40 с.

КРИТЕРІЇ ТА НОРМИ ОЦІНЮВАННЯ ПЕРСЬКОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У СФЕРІ ДЕРЖАВНОЇ БЕЗПЕКИ

CRITERIA AND STANDARDS FOR ASSESSING PERSIAN-LANGUAGE COMPETENCE IN DIALOGIC SPEECH OF FUTURE INTERPRETORS IN THE FIELD OF STATE SECURITY

УДК 37.091.33:811=222.1’06:351.746.1
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.20

Осядла Т.В.,
докт. філос.,
ст. викладач кафедри східних мов
Навчально-наукового гуманітарного
інституту Національної академії
Служби безпеки України

У статті розглянуто критерії та норми оцінювання перськомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх перекладачів у сфері забезпечення державної безпеки. Проаналізовано основні підходи до оцінювання діалогічного мовлення у навчально-методичній літературі. Визначено основні критерії оцінювання перськомовного діалогічного мовлення, серед яких: предметна обізнаність, мовна правильність, адекватність невербальної поведінки, прагматична відповідність мовлення, інтерактивність мовлення та адекватність перекладу діалогічного мовлення. Розглянуто структуру оцінювання за кожним із критеріїв, що передбачає перевірку рівня екстралінгвальних знань, володіння лексико-граматичними засобами, адекватності невербальної комунікації, дотримання прагматичних норм та стратегічної організації мовлення. Представлено систему норм оцінювання, що дозволяє об’єктивно визначати рівень сформованості перськомовної компетентності у діалогічному мовленні курсантів. Дослідження акцентує увагу на необхідності врахування специфіки професійної комунікації у сфері державної безпеки та забезпечення міжкультурної відповідності діалогічного мовлення. Запропоновані критерії та норми оцінювання можуть бути використані для розробки тестових завдань, а також при розробці навчальних програм, спрямованих на розвиток комунікативних навичок у майбутніх перекладачів. Отримані результати можуть стати основою для подальших досліджень у галузі методики викладання перської мови та професійної мовної підготовки. Крім того, розроблені критерії можуть бути адаптовані для оцінювання мовної компетентності у суміжних галузях, що потребують високого рівня володіння перською мовою. Практичне застосування цих критеріїв сприятиме підвищенню ефективності підготовки фахівців і покращенню якості мовної підготовки в освітніх закладах.
Ключові слова: *перськомовна компетентність, діалогічне мовлення, оцінювання, критерії, норми, переклад, невербальна поведінка, державна безпека, міжкультурна комунікація, екстралінгвальні знання, стратегічна організація мовлення.*

The article examines the criteria and standards for assessing Persian-language competence in dialogic speech of future interpretors in the field of state security. The main approaches to evaluating dialogic speech in educational and methodological literature are analyzed. The key criteria for assessing Persian dialogic speech are identified, including subject knowledge, linguistic accuracy, adequacy of nonverbal behavior, pragmatic appropriateness of speech, interactivity of speech, and adequacy of dialogic speech interpretation. The assessment structure for each criterion is considered, encompassing the evaluation of extralinguistic knowledge, proficiency in lexical and grammatical means, adequacy of nonverbal communication, adherence to pragmatic norms, and strategic organization of speech. A system of assessment standards is presented, allowing for an objective determination of the level of Persian-language competence in dialogic speech among cadets. The study emphasizes the need to consider the specifics of professional communication in the field of state security and to ensure intercultural appropriateness in dialogic speech. The proposed assessment criteria and standards can be used for developing test tasks as well as for designing educational programs aimed at enhancing communicative skills in future interpretors. The results obtained can serve as a foundation for further research in the field of Persian language teaching methodology and professional language training. Additionally, the developed criteria can be adapted for assessing language competence in related fields requiring a high level of Persian proficiency. The practical application of these criteria will contribute to improving the effectiveness of specialist training and enhancing the quality of language education in academic institutions.
Key words: *Persian-language competence, dialogic speech, assessment, criteria, standards, interpretation, nonverbal behavior, state security, intercultural communication, extralinguistic knowledge, strategic organization of speech.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Оцінювання мовної компетентності є ключовим аспектом підготовки майбутніх перекладачів, особливо у сфері державної безпеки, де точність та адекватність мовлення мають критичне значення. Визначення об’єктивних критеріїв оцінювання діалогічного мовлення залишається актуальним завданням, оскільки існуючі підходи часто не враховують специфіки професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі представлено різні підходи до оцінювання мовної компетентності, зокрема дослідження у сфері комунікативної методики навчання іноземних мов, міжкультурної комунікації та теорії перекладу. Дослідження показують, що оцінювання діалогічного мовлення повинно включати як мовні, так і екстралінгвальні аспекти. Проте питання оцінювання саме перськомовної компетентності у контексті державної безпеки залишається недостатньо вивченим. Кодлюк І. В. (2018) у своєму дослідженні аналізує процес формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців з туризму, акцентуючи увагу на особливостях комунікації у професійній

сфері. Дослідження підкреслює важливість інтегрованого підходу до навчання, що поєднує мовні та комунікативні стратегії. Конотоп О. С. (2010) зосереджується на методиці навчання англійського діалогічного спілкування з використанням відеофонограм. Дослідження доводить ефективність цього підходу для розвитку комунікативних навичок, що є важливим аспектом для оцінювання мовної компетентності. Коробейнікова Т. І. (2012) у своїй роботі досліджує ефективність формування англомовної компетенції в діалогічному мовленні майбутніх учителів, використовуючи експериментальні методи оцінювання. Зокрема, вона виділяє необхідність врахування прагматичних аспектів мовлення та стратегій міжкультурної комунікації. Крисак Л. В. (2016) аналізує методику навчання майбутніх лікарів англомовного професійно орієнтованого діалогічного мовлення, підкреслюючи значення спеціалізованої лексики та ситуативного підходу до навчання. Ма Мінь (2018) пропонує методику навчання усного китайського діалогічного мовлення майбутніх філологів, наголошуючи на важливості інтерактивних методів навчання та використання автентичних матеріалів. Максименко Л. (2014) розглядає вправи для навчання професійно спрямованого англомовного діалогу майбутніх менеджерів невиробничої сфери, що демонструє необхідність розробки спеціальних вправ для оцінювання мовної компетентності у професійному контексті. Вищезазначені дослідження підкреслюють необхідність комплексного підходу до оцінювання діалогічного мовлення, що включає мовні, прагматичні, екстралінгвальні та професійні аспекти. Проте, незважаючи на наявні розробки у сфері викладання іноземних мов, оцінювання перськомовної компетентності майбутніх перекладачів у сфері державної безпеки залишається малодослідженою проблемою.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на існування різних підходів до оцінювання мовної компетентності, відсутній комплексний підхід, який би враховував специфіку роботи перекладачів у сфері державної безпеки. Недостатньо досліджені аспекти невербальної комунікації, стратегічної організації мовлення та їхня роль у забезпеченні ефективної міжкультурної взаємодії.

Метою статті є визначення критеріїв та норм оцінювання перськомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх перекладачів у сфері державної безпеки.

Виклад основного матеріалу. У навчально-методичній літературі виокремлюють низку критеріїв оцінювання діалогічного мовлення, зокрема:

1) точність виконання комунікативного завдання;

2) інтерактивність;

3) мовна нормативність;

4) спрямованість висловлювання;

5) термінологічна коректність [4];

6) відповідність комунікативній ситуації;

7) коректність висловлювання, темп мовлення, його обсяг;

8) різноманітність використаних діалогічних єдностей;

9) застосування специфічних мовних засобів;

10) наявність необхідних реплік та коректне розуміння / використання невербальних засобів комунікації [2, с. 14];

11) повнота знань, правильність мовлення, прагматична відповідність, креативність [5, с. 137];

12) відповідність комунікативній ситуації, мовна коректність, темп мовлення, використання специфічних лінгвістичних засобів та різних видів діалогічних єдностей [3];

13) досягнення комунікативної мети, відповідність діалогу його функціональному типу, доречність використання мовленнєвих формул і кліше, здатність керувати мовленнєвою ситуацією, відносна правильність мовлення, темп мовлення [6];

14) використання відповідного лексичного і граматичного матеріалу;

15) кількість реплік, їх доцільність та питома вага ініціативних;

16) оперування країнознавчим матеріалом [1].

З огляду на зміст та структурні компоненти перськомовної компетентності у діалогічному мовленні майбутніх перекладачів у сфері державної безпеки (екстралінгвальний, лінгвосоціокультурний, мовно-мовленнєвий і стратегічний компоненти), а також враховуючи загальноприйняті критерії оцінювання іншомовного діалогічного мовлення, можна виокремити такі основні параметри оцінювання:

- **Предметна обізнаність** – передбачає оцінювання рівня володіння екстралінгвальними знаннями, що стосуються сфери державної безпеки, а також особливостей співпраці України та Ірану в цій галузі.
- **Мовна правильність** – охоплює оцінювання лексико-граматичних знань, лінгвосоціокультурної компетентності та правильності вживання мовних засобів.
- **Адекватність невербальної поведінки** – спрямована на оцінку доречності використання невербальних засобів комунікації та відповідності діловому етикету.
- **Прагматична відповідність мовлення** – перевіряє володіння різними мовленнєвими стратегіями та тактиками, а також їхню доцільність у конкретних комунікативних ситуаціях.
- **Інтерактивність мовлення** – характеризує здатність курсантів ефективно взаємодіяти у діалогічному мовленні.
- **Адекватність перекладу діалогічного мовлення** – оцінює здатність курсанта виконувати

роль перекладача, точно передаючи зміст діалогу, зберігаючи відповідну невербальну поведінку та прагматику висловлювань.

Норми оцінювання перськомовного діалогічного мовлення майбутніх перекладачів у сфері забезпечення державної безпеки

Оцінювання екстралінгвальних знань у діалогічному мовленні

Об'єктом оцінювання за цим критерієм є рівень володіння екстралінгвальними знаннями, що формують зміст діалогічного мовлення.

• **5 балів** – курсант демонструє глибокі знання у сфері державної безпеки України та співпраці між Україною та Іраном у цій галузі. Вміло використовує факти та аргументи, що підтверджені документальними джерелами, для обґрунтування своїх думок. Формулює розгорнуті репліки, що містять комплексну інформацію, та добре орієнтується в країнознавчому матеріалі.

• **4 бали** – курсант володіє ключовими поняттями, фактами та процесами, пов'язаними із забезпеченням державної безпеки та міжнародним співробітництвом України й Ірану, проте іноді відчуває нестачу точних даних для аргументації своїх поглядів. Формулює змістовні репліки, хоча часом може допускати неточності, плутати чи неправильно трактувати окремі факти. Володіє країнознавчими знаннями, однак подекуди припускається дрібних помилок у термінології або назвах культурних явищ.

• **3 бали** – курсант у загальних рисах розуміє суть діалогу та здатний підтримувати розмову на базовому інформаційному рівні. Однак його висловлювання є досить короткими, складаються з кількох речень і не містять деталізованої інформації, а лише загальний зміст або реакцію на слова співрозмовника. Використовувані факти можуть бути спотвореними або не відповідати дійсності. Має поверхневі знання країнознавчого характеру, часто неправильно називає культурні реалії або взагалі не знайомий із ними.

• **2 бали** – курсант демонструє дуже обмежені знання з фахової та країнознавчої тематики. Не володіє конкретними фактами, часто вдається до недостовірної інформації. Через недостатню обізнаність не може обґрунтовано аргументувати свою позицію, хоча здатний відповідати загальними фразами на частину реплік.

• **0–1 бал** – курсант використовує окремі випадкові факти, проте його знання є фрагментарними, несистемними або повністю відсутні.

Оцінювання мовної правильності у діалогічному мовленні

Об'єктами контролю за критерієм мовної правильності є:

• рівень володіння та розуміння термінологічної та фахової лексики;

• знання та застосування лінгвосоціокультурної лексики;

• вміння підбирати еквіваленти фахових термінів українською та перською мовами;

• правильність граматичних конструкцій;

• відповідність мовних засобів комунікативній ситуації (з урахуванням віку, службового та соціального статусу, характеру співрозмовників, психофізіологічних аспектів тощо).

Система оцінювання

• **10 балів** – мовлення курсанта граматично правильне, насичене термінологічною та експресивною лексикою, що забезпечує точність висловлення. Допускається 1–2 помилки за кожним критерієм (але не більше 5 у сумі), за умови, що курсант самостійно їх виправляє. Або ж допускається 1 помилка, яка не була помічена курсантем або виправлена викладачем. Обсяг реплік у діалозі є приблизно рівним.

• **9 балів** – аналогічно, проте допускається до 1–2 самостійно виправлених помилок за кожним критерієм (не більше 7 у сумі) або до 2 невиправлених помилок, виправлених викладачем (не більше 4 у сумі). Обсяг реплік залишається рівнозначним.

• **8 балів** – аналогічно, але можливі 2–3 самостійно виправлені помилки за кожним критерієм (не більше 10 у сумі) або 2 невиправлені помилки за кожним критерієм (не більше 8 у сумі). Обсяг реплік співрозмовників залишається збалансованим.

• **7 балів** – курсант демонструє достатній рівень володіння термінологічною та лінгвосоціокультурною лексикою, правильно підбирає еквіваленти фахових термінів, загалом дотримується мовних норм відповідно до ситуації спілкування. Допускається до 2–3 самостійно виправлених помилок за кожним критерієм (не більше 15 у сумі) або до 3 невиправлених помилок (не більше 10 у сумі). Обсяг реплік курсанта дещо менший за обсяг співрозмовника.

• **6 балів** – аналогічно, але допускається до 4 самостійно виправлених помилок за кожним критерієм (не більше 15 у сумі) або до 3 невиправлених помилок (не більше 15 у сумі). Обсяг реплік становить 60–70% від обсягу співрозмовника.

• **5 балів** – курсант у цілому володіє лексико-граматичними засобами, що дозволяють носіям мови розуміти його висловлення. Він здатний виразити свою думку та реагувати на висловлення співрозмовника. Однак допускає до 4 самостійно виправлених помилок за кожним критерієм (не більше 20 у сумі) або до 4 невиправлених помилок (не більше 20 у сумі). Обсяг реплік становить 50–60% від обсягу співрозмовника.

• **4 бали** – мовлення курсанта зрозуміле лише частково. Допускається до 5 самостійно виправлених помилок за кожним критерієм (не більше 20 у сумі) або до 5 невиправлених помилок (не більше 20 у сумі). Обсяг реплік становить 40–50% від обсягу співрозмовника.

• **3 бали** – мовлення зрозуміле лише фрагментарно. Допускається до 5 самостійно виправлених помилок за кожним критерієм (не більше 25 у сумі) або до 5 невиправлених помилок (не більше 25 у сумі). Обсяг реплік становить 30–40% від обсягу співрозмовника.

• **2 бали** – курсант використовує спрощені мовні конструкції, які не відповідають рівню В1. Його репліки становлять 20–30% від обсягу співрозмовника.

• **1 бал** – курсант говорить окремими словами або короткими фразами, не володіє мовними засобами рівня В1. Обсяг реплік становить лише 10% від обсягу співрозмовника.

Оцінювання адекватності невербальної поведінки

Об'єктами контролю за цим критерієм є:

• знання та вміння використовувати невербальні засоби комунікації, характерні для іранської культури;

• розуміння мовленнєвої поведінки носіїв перської мови, зокрема норм етикету, та здатність дотримуватись їх у процесі спілкування.

Система оцінювання

• **5 балів** – курсант демонструє впевнене володіння невербальними засобами комунікації, доречно застосовує жести та дотримується норм ділового етикету, прийнятого в іранському суспільстві.

• **4 бали** – загалом використовує невербальні засоби відповідно до етикетних норм Ірану, однак інколи забуває або упускає важливі жести, які сприяють встановленню довірчих стосунків зі співрозмовниками.

• **3 бали** – зрідка застосовує невербальні засоби комунікації, проте не використовує жестів, які можуть бути сприйняті негативно в іранській культурі. Його поведінка не суперечить нормам ділового етикету.

• **1–2 бали** – майже не використовує невербальні засоби, але при цьому уникає жестів і дій, що є неприйнятними з точки зору іранського етикету.

• **0 балів** – курсант вжив хоча б один жест або невербальний знак, що є забороненим або неприйнятним в іранській культурі.

Оцінювання використання стратегій та тактик діалогічного мовлення

Об'єкти контролю:

• застосування стратегій діалогічного мовлення та тактик їх реалізації;

• відповідність мовних засобів обраним стратегіям і тактикам.

Система оцінювання

• **10 балів** – курсант впевнено використовує широкий спектр стратегій (6–7 із визначених) і тактик (17 і більше), а також правильно добирає мовні засоби для їхньої реалізації. Він послідовно дотримується обраної стратегії, без зайвих відхилень або необґрунтованої зміни стратегії. Допускається 1–2 вербальні неточності, які він може самостійно виправити.

• **9 балів** – володіє тими самими навичками, що й на 10 балів, проте допускає до 3 помилок у відповідності мовних засобів до обраних стратегій і тактик.

• **8 балів** – застосовує щонайменше 2 стратегії в кожному виді діалогу та широкий діапазон тактик (12 і більше). Використовує мовні засоби адекватно, однак може частково відхилятися від основної стратегії, швидко виправляючи себе. Можливі до 5 помилок у відповідності мовних засобів стратегіям і тактикам.

• **7 балів** – використовує щонайменше 2 стратегії в кожному діалозі, застосовує 10 і більше тактик. Деякі мовні засоби не повністю реалізують тактики, однак загальна модальність висловлювання не змінюється. Іноді відхиляється від основної стратегії, потребує сторонньої допомоги для виправлення помилок. Допускає до 7 вербальних неточностей.

• **6 балів** – застосовує 1–2 стратегії в кожному виді діалогу, а також 1–2 тактики для їхньої реалізації. Деякі мовні засоби не цілком відповідають тактикам, але загальна модальність зберігається. Може відходити від основної стратегії, виправляє помилки за допомогою викладача. Допускає до 9 вербальних неточностей.

• **5 балів** – не може реалізувати стратегію для одного з видів діалогу, але впевнено використовує її в інших. Застосовує 5–6 тактик, проте мовні засоби не завжди відповідають обраній стратегії, що впливає на модальність висловлення. Допускає до 12 вербальних помилок.

• **4 бали** – може реалізувати стратегію лише в одному виді діалогу, використовує 4–5 тактик. Допускає до 12 вербальних помилок, що ускладнює розуміння мовлення.

• **3 бали** – застосовує 3–4 тактики, частково або повністю реалізує 1–2 стратегії. Наявні до 12 вербальних помилок, однак загальне змістове наповнення висловлювання можна зрозуміти.

• **2 бали** – використовує 2–3 тактики, але не може реалізувати жодної стратегії. Вербальні помилки ускладнюють розуміння, проте загальну думку можна вловити.

• **1 бал** – застосовує 1–2 тактики, мовлення дуже просте, складається з незавершених фраз, інтенція висловлення слабко зрозуміла.

Оцінювання навичок діалогічного мовлення

Об'єкти контролю:

• здатність ініціювати, підтримувати та завершувати діалог іноземною мовою в суспільно-політичних, професійних і соціокультурних сферах спілкування;

• вміння будувати діалоги різних функціональних типів: запитування, домовленість, обговорення;

• участь у дискусіях, бесідах, дебатах, уміння аргументувати свою позицію, відповідати на запитання та коментарі.

Система оцінювання

• **5 балів** – курсант упевнено ініціює, підтримує та завершує діалог, створює діалоги всіх функціональних типів, активно бере участь у бесідах, телефонних розмовах, дискусіях. Вміє аргументувати свою позицію та досягати комунікативних цілей.

• **4 бали** – курсант загалом справляється з ініціацією, підтримкою та завершенням діалогу, але віддає ініціативу співрозмовнику. Використовує всі функціональні типи діалогів, бере участь у розмовах і дискусіях, проте не завжди досягає комунікативної мети (наприклад, може підтримати діалог, але не переконати співрозмовника аргументами).

• **3 бали** – здатний ініціювати, підтримувати та завершувати діалог, але часто займає пасивну позицію, відповідає короткими фразами або просто погоджується з співрозмовником. Ініціативні репліки рідкісні.

• **2 бали** – може підтримувати і завершувати розмову, але обмежується короткими відповідями та пасивно бере участь в обговоренні.

• **1 бал** – відповідає короткими фразами лише у випадку прямого звернення.

Оцінювання якості перекладу

Критерії оцінювання:

• точність передачі змісту предметної інформації;

• мовна правильність;

• відтворення інтенцій мовців, їхніх стратегій і тактик;

• відповідність невербальної поведінки нормам комунікації.

Система оцінювання

• **10 балів** – переклад повністю відповідає оригіналу: передано всі інтенції мовців, їхні стратегії та тактики, використано точні мовні засоби та невербальні елементи відповідно до норм ділового етикету.

• **9 балів** – передача інформації та комунікативних намірів точна, невербальні засоби використані адекватно, дотримано норм етикету, проте є незначні лексичні або граматичні помилки в перському варіанті перекладу.

• **8 балів** – наявні незначні помилки в предметному змісті та мовних конструкціях, які не спотворюють загального сенсу; інтенції мовців та їхні комунікативні стратегії передано загалом правильно, дотримано норм етикету.

• **7 балів** – допущено незначні предметні та мовні помилки, які іноді впливають на повноту переданої інформації; загалом збережено інтенції мовців та їхні стратегії, невербальна поведінка відповідає етикету.

• **6 балів** – деякі предметні та мовні помилки впливають на точність передачі інформації, не всі інтенції та стратегії мовців збережені, але невербальна поведінка залишається відповідною до норм ділового етикету.

• **5 балів** – наявні помилки, які впливають на точність і повноту переданої інформації; окремі інтенції та стратегії мовців не передано, однак перекладач не порушує норм етикету.

• **4 бали** – перекладач не може системно відтворити діалог, допускає суттєві предметні та мовні помилки, передає лише окремі стратегії та тактики, але дотримується норм етикету.

• **1–3 бали** – відтворено лише фрагменти інформації, інтенцій мовців та їхніх стратегій; можливі порушення норм ділового етикету.

Загальна максимальна кількість балів, яку курсанти можуть отримати за всіма критеріями оцінювання, становить **45 балів**. Відповідно до шкали **ECTS**, результати розподіляються наступним чином:

41–45 балів – «Відмінно» (A, високий рівень)

Курсанти, які набрали в цьому діапазоні, демонструють глибокі знання, впевнене володіння комунікативними навичками, високий рівень мовної правильності та точне відтворення предметної інформації, інтенцій мовців і комунікативних стратегій.

34–40 балів – «Добре» (B–C, достатній рівень)

Оцінка свідчить про достатній рівень володіння мовою та комунікативними стратегіями. Курсанти можуть ефективно взаємодіяти в різних ситуаціях, хоча можуть допускати окремі неточності у мовленні або перекладі, які не суттєво впливають на зміст.

27–33 бали – «Задовільно» (D–E, середній рівень)

Курсанти мають базові знання та навички, але їхня комунікація є частково обмеженою. Можливі труднощі у передачі інформації, мовна правильність не завжди дотримується, що впливає на ефективність спілкування.

26 і менше балів – «Незадовільно» (F, низький рівень)

Такий результат свідчить про значні прогалини у знаннях і навичках. Курсанти не здатні повною мірою реалізувати комунікативні стратегії, допускають суттєві помилки у мовленні та перекладі, що ускладнює розуміння.

Дана система оцінювання дозволяє чітко визначити рівень підготовки курсантів та їхню здатність ефективно використовувати мову в різних комунікативних ситуаціях.

Висновки. У статті визначено основні критерії оцінювання перськомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх перекладачів у сфері державної безпеки. Запропоновані критерії та норми оцінювання можуть бути використані

для розробки навчальних програм і тестових завдань. Отримані результати можуть стати основою для подальших досліджень у сфері методики викладання перської мови та професійної мовної підготовки. Практичне застосування розроблених критеріїв сприятиме підвищенню ефективності підготовки фахівців та забезпеченню високої якості мовної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Кодлюк І. В. Формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців з туризму в коледжах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль, 2018. 274 с.

2. Конотоп О. С. Методика навчання майбутніх філологів англійського діалогічного спілкування з використанням відеофонограми : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 265 с.

3. Коробейнікова Т. І. Експериментальна перевірка ефективності формування у майбутніх учителів англомовної компетенції в діалогічному мовленні. *Проблеми підготовки сучасного вчителя :* зб. наук. праць Уманського держ. педагогічного ун-ту ім. Павла Тичини. Умань, 2012. Вип. 6. Ч. 1. С. 44–49.

4. Крисак Л. В. Методика навчання майбутніх лікарів загальної практики англомовного професійно орієнтованого діалогічного мовлення : дис. … канд. пед. наук. Київ, 2016. 285 с.

5. Ма Мінь. Методика навчання усного китайського діалогічного мовлення майбутніх філологів : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2018. 199 с.

6. Максименко Л. Вправи для навчання професійно спрямованого англомовного діалогу майбутніх менеджерів невиробничої сфери. *Іноземні мови*. 2014. № 1. С. 28–34.

ОПТИМІЗАЦІЯ ТРЕНЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ ЛОГІСТИЧНОГО ПІДХОДУ У СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

THE OPTIMIZATION OF TRAINING ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF LOGISTICS APPROACH IN THE FIELD OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

УДК 658.7:378.016:[005-057.212:796.5]
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.21

Панюк Т.П.,
канд. екон. наук, доцент, професор, завідувач кафедри економіки та управління бізнесом Рівненського державного гуманітарного університету

Логістика є основою у підготовці бізнес програм, організації роботи певних економічних структур. Її принципи і вимоги можуть бути корисними у сфері фізичної культури і спорту та тренувальному процесі. Статтю присвячено вивченню особливостей оптимізації тренерської діяльності в контексті логістичного підходу у сфері фізичної культури і спорту. Охарактеризовано наукові підходи щодо визначення сутності поняття логістика: традиційний, системний, інтегрований, підхід через управління, через сталий розвиток, як окрему послугу. Узагальнено сутність понять «логістика», «логістична система», «логістична система сфери фізичної культури і спорту». Проаналізовано значення ефективності застосування логістичного підходу у державному управлінні спортивними організаціями. Охарактеризовано основні риси логістичних систем сфери послуг фізичної культури і спорту. Систематизовано ключові елементи логістичних систем, до яких віднесено: органи державного регулювання та муніципального управління, Міністерство молоді та спорту, спонсорські компанії, громадські та добровільні організації, маркетингові та рекламні служби, комерційні підприємства, установи та заклади вищої освіти з підготовки фахівців галузі фізичної культури і спорту. Визначені основні вимоги для персоналу служби логістики під час обслуговування клієнтів. Визначено основні аспекти значення логістики у тренерській діяльності, що включають: організацію навчально-тренувального процесу; матеріально-технічне забезпечення; логістику поїздок та проведення змагань; комунікацію та координацію; використання сучасних цифрових технологій для моніторингу й управління спортивною діяльністю. Застосування логістичного підходу у сфері послуг фізичної культури і спорту дозволяє скоординувати підрозділи логістичної системи, забезпечити їх узгодженість, дає можливість розглянути діяльність спортивної організації як цілісної системи. У свою чергу використання логістичного підходу у тренерській діяльності забезпечує ефективну організацію навчально-тренувального процесу, раціональний розподіл ресурсів та досягнення високих спортивних результатів.

Ключові слова: *логістика, тренер, тренерська діяльність, логістичний підхід, сфера фізичної культури і спорту.*

Logistics is the basis for preparing business programs, organizing the work of certain economic structures. Its principles and requirements can be useful in the field of physical culture and sports and the training process. The article is devoted to the study of the features of optimizing training activities in the context of a logistical approach in the field of physical culture and sports. The scientific approaches to determining the essence of the concept of logistics are characterized: traditional, systemic, integrated, approach through management, through sustainable development, as a separate service. The essence of the concepts of «logistics», «logistics system», «logistics system of the field of physical culture and sports» is generalized. The significance of the effectiveness of using the logistics approach in state management of sports organizations is analyzed. The main features of logistics systems of the field of physical culture and sports services are characterized. The key elements of logistics systems are systematized, which include: state regulatory and municipal authorities, the Ministry of Youth and Sports, sponsoring companies, public and voluntary organizations, marketing and advertising services, commercial enterprises, institutions and higher education institutions for the training of specialists in the field of physical culture and sports. The main requirements for logistics service personnel when servicing clients are determined. The main aspects of the importance of logistics in coaching activities are determined, including: organization of the training process; material and technical support; logistics of trips and competitions; communication and coordination; use of modern digital technologies for monitoring and management of sports activities. The use of a logistics approach in the field of physical culture and sports services allows you to coordinate the units of the logistics system, ensure their consistency, and makes it possible to consider the activities of a sports organization as a holistic system. In turn, the use of a logistics approach in coaching activities ensures the effective organization of the training process, rational allocation of resources, and the achievement of high sports results.

Key words: *logistics, trainer, training activities, logistical approach, sphere of physical culture and sports.*

Постановка проблеми та актуальність. Популярність спорту у сучасному світі постійно зростає, що проявляється у підвищенні уваги до його розвитку у більшості країн світу. Наслідком цього – є збільшення кількості змагань з різних видів спорту, розширення програм Олімпійських ігор, чемпіонатів світу, збільшення країн учасниць цих змагань, організаційне і методичне удосконалення системи підготовки спортсменів, впровадження у спорт сучасних досягнень науки і техніки. Все це призводить до різкого підвищення конкуренції, постійного поновлення світових досягнень. Популярність спорту і необхідність розробки нових підходів і технологій до індустрії спорту тісно пов'язані з прибутками, бізнесом у сфері послуг фізичної культури і спорту [3, с. 13].

Використання логістичного підходу у державному управлінні спортивними організаціями сприяє раціоналізації комплексу послуг фізичної культури і спорту, проведення спортивно-видовищних

заходів, надання інформаційно-консультативних, освітніх та інших послуг. У зв'язку з цим, найбільш значиму роль відіграє управління логістичними потоками на основі формування логістичної системи управління, що забезпечує підвищення якості наданих послуг.

Під впливом соціально-економічних процесів виникає осмислення необхідності внесення змін і у тренерській діяльності. Тому важливо розглядати процес підготовки спортсменів з позиції логістики, адже логістика може бути зв'язуючим фактором всіх компонентів системи підготовки спортсменів, їх координуючим центром.

Аналіз останніх джерел та публікацій. Теоретичні основи визначення поняття «логістика» та формування логістичних систем відображені у роботах І. Білик, М. Василевського, О. Дейнеги, А. Кальченко, Є. Крикавського, Н. Чухрай та ін. Проблеми та перспективи розвитку логістичного сектору в Україні висвітлені у наукових доробках Н. Калюжної, В. Пугачової, Н. Рєзнік, Л. Харчевнікової, А. Шеремет та ін. Визначенню сутності логістичної концепції та теоретичним підходам класифікації логістичних систем присвячені роботи Ю. Гурич, О. Ковальчук, Г. Костюк, Н. Хвищун. Організацію та проєктування логістичних систем вивчають М. Денисенко, П. Левковець, Л. Михайлова. Важливість логістичних підходів у сфері фізичної культури і спорту розглянуто у працях І. Поручинського, В. Поручинського та А. Слащук. Особливості використання логістичного підходу до процесу спортивного тренування досліджують М. Огієнко та Л. Лисенко.

Мета статті – дослідити особливості оптимізації тренерської діяльності в контексті логістичного підходу у сфері фізичної культури і спорту.

Виклад основного матеріалу. В останнє десятиліття сформувалася нова наука – логістика, що включила в себе основні положення кібернетики, економіки і застосування у сфері матеріального виробництва та бізнесу.

Логістика – це інтегральний інструмент менеджменту, який сприяє досягненню стратегічних, тактичних та оперативних цілей організації бізнесу (підприємництва) за рахунок ефективного, з точки зору зниження загальних затрат і задоволення вимог кінцевих споживачів до якості продукції робіт і послуг, управління матеріальними і (або) сервісними потоками, а також супутніми їм потоками інформації і фінансових засобів [2, с. 54].

Існує декілька підходів до визначення сутності поняття «логістика», які залежать від того, на що робиться акцент у дослідженні чи практичному застосуванні.

Так, згідно традиційного підходу логістика розглядається переважно як процес транспортування та зберігання товарів, а також управління запасами. Основна увага приділяється фізичним потокам товарів та ресурсів, зокрема, на планування маршрутів, ефективне використання складських приміщень транспорту.

Системний підхід визначає логістику як частину загальної системи управління підприємством. Вона охоплює усі етапи ланцюга постачання, включаючи постачання сировини, виробничі процеси, дистрибуцію та зворотні потоки. Це підкреслює важливість інтеграції різних функцій і процесів у єдину систему. Що дозволяє підвищити ефективність і знизити витрати.

Згідно інтегрованого підходу логістика розглядається не тільки як управління транспортом і складськими запасами, а й як стратегічна складова бізнесу, що включає координацію всіх етапів ланцюга постачання від постачальників до кінцевих споживачів.

У підході через управління інноваційними потоками акцент робиться на ефективне управління інформацією в межах логістичних процесів. Це включає в себе використання інформаційних систем для планування і відстеження руху товарів, управління запасами, а також координацію з постачальниками та споживачами. Важливою складовою цього підходу є оптимізація часу ресурсів за допомогою автоматизованих систем і технології обробки даних.

Підхід через сталий розвиток, визначає, що логістика в сучасному світі повинна також враховувати аспекти сталого розвитку та екологічної відповідальності. Це включає зменшення викидів CO_2, використання екологічно чистих технологій транспорту і зберігання товарів, а також оптимізацію логістичних процесів з метою зниження витрат і використання ресурсів. Підхід орієнтований на довгострокову ефективність і мінімізацію негативного впливу на навколишнє середовище.

Також логістика може розглядатися і як окрема послуга, яку можуть підприємства можуть передавати зовнішнім постачальникам логістичних послуг. В цьому випадку важливим є використання аутсорсингу (передача управління логістикою професіоналам) і зосередження уваги на економії витрат, ключових бізнес-проєктах підприємства [6, с. 62].

Кожен з цих підходів підкреслює різні аспекти логістики, їх можна застосовувати залежно від специфіки підприємства або галузі. Всі вони разом створюють комплексне розуміння логістики як невід'ємної частини сучасного бізнесу.

Отже, логістика – це процес планування, організації, управління та контролю товарів, послуг та інформації від початкової точки до кінцевої з метою задоволення потреб споживачів або бізнесу. Вона включає в себе такі аспекти, як транспортування, зберігання, обробка замовлень, управління запасами, а також ефективне використання ресурсів для мінімізації витрат і максимізації вигоди [2, с. 58].

Створення і використання логістичного підходу до управління спортивними організаціями пов'язано не тільки з необхідністю задоволення зростаючих соціально-культурних потреб населення, а й з необхідністю управління процесом розвитку системи сфери фізичної культури і спорту на раціональній основі.

Перш ніж розглянути особливості формування і функціонування логістичних систем, розглянемо теоретичні підходи до визначення поняття «логістична система», а також визначимо саме поняття «логістична система у сфері фізичної культури і спорту».

Більшість авторів єдині у визначенні логістичної системи як складної цілісної, адаптивної системи зі зворотним зв'язком, яка виконує ті чи інші логістичні операції і функції. В інших джерелах їх уточнюють, доповнюють, роблячи її більш місткою, конкретною, специфічною.

Логістична система – це складна організаційно завершена (структурована) економічна система, що складається із взаємозв'язаних, в єдиному процесі управління, матеріальних і супутніх їм потоків, елементів-ланок, сукупність яких, межі і завдання функціонування об'єднані внутрішніми цілями організації бізнесу і (або) зовнішніми цілями [2, с. 73].

Логістична система обслуговування споживачів сфери фізичної культури і спорту є структурованою економічною системою, що складається з оптимізованої сукупності елементів (процесів, об'єктів), функціонально взаємопов'язаних в єдиному процесі управління на певній території клієнтськими (людськими) потоками, які здійснюють рух синхронно з сервісними потоками в співпадаючому напрямку, а також супутніми потоками, що підтримують рух клієнтських потоків (матеріальні, інформаційні, фінансові, кадрові, транспортні).

Логістична система сфери фізичної культури і спорту характеризується складністю і неоднорідністю. Вона складається з безлічі елементів, які є юридично самостійними підприємствами, організаціями, установами, що надають споживачам продукт або послугу, що розглядаються як єдине ціле в рамках логістичної системи обслуговування споживачів, підсистеми логістичної системи, логістичної мережі (каналу, ланцюга), які реалізують один або декілька видів логістичної діяльності на певній території.

Такими елементами логістичної системи можуть бути органи державного регулювання та муніципального управління, Міністерство молоді та спорту, спонсорські компанії, громадські та добровільні організації, маркетингові та рекламні служби, заклади вищої освіти з підготовки фахівців сфери фізичної культури і спорту, спортивних установ, комерційні підприємства.

Всі елементи системи сфери фізичної культури і спорту пов'язані між собою і роблять взаємний вплив. Так, величина клієнто-потоку у певному регіоні залежить від кількості організацій цієї сфери, їх місткості, рівня професіоналізму робочого складу, якості обслуговування та інших показників.

Мета формування логістичної системи сфери фізичної культури і послуг – оптимізація логістичних потоків, що забезпечують послуги цієї галузі у заданому місці у потрібному обсязі і асортименті, у максимально можливій мірі підготовлених до проміжного або кінцевого споживання при заданому рівні витрат, що суттєво вплине на якість обслуговування клієнтів і фінансові результати спортивної організації.

В цілому процес формування логістичної системи організацій сфери фізичної культури і спорту включає ряд послідовних етапів: 1) Впорядкування проблем логістичної системи (оцінка логістичної інформації, прогноз та оцінка логістичних процесів, про які не можна або важко зібрати інформацію, оцінка рівня сервісу); 2) Оцінка стану ринкової кон'юнктури (прогнозування розвитку ринку і окремих його параметрів, вибір стратегії розподілу, вибір стратегії закупівель); 3) Вибір постачальника, перевізника, учасника дистрибютерського каналу; оцінка ефективності функціонування інформаційних систем, систем, закупівлі; вибір місця розташування елементів логістичної інфраструктури; 4) Структурування та рішення будь-якої логістичної проблеми [7, с. 62].

Персонал служби логістики має забезпечувати реалізацію наступних принципів в обслуговуванні клієнтів: по-перше, чітко виконувати замовлення і приймати відповідні заходи під час обслуговування споживачів; по-друге, попереджати про заходи і реалізовувати механізм контролю над якістю обслуговування споживачів; по-третє, здійснювати оптимізацію витрат ресурсів підприємства, пов'язаних із забезпеченням необхідного рівня обслуговування споживачів; по-четверте, формувати корпоративні зобов'язання з підтримки внутрішньо-організаційного стандарту обслуговування споживачів; по-п'яте, систематично аналізувати вимоги, що ставляться до логістичної системи.

Важливу роль відіграють знання з логістики і у професійній діяльності тренера, оскільки забезпечує ефективне планування, організацію та управління ресурсами необхідними для проведення навчально-тренувального процесу. Основні аспекти значення логістики у роботі тренера включають:

– організацію навчально-тренувального процесу (планування розкладу тренувань і занять; оптимальний розподіл навантаження між спортсменами; врахування логістичних аспектів під час підготовки до змагань);

– матеріально-технічне забезпечення (забезпечення інвентарем, екіпіруванням та спортивним обладнанням; контроль за станом та своєчасним оновленням матеріальної бази; організація тран-

спортування необхідного спорядження на збори чи змагання);

– логістику поїздок та змагань (планування маршрутів та бронювання транспорту; забезпечення проживання та харчування спортсменів; організація медичного та відновлювального забезпечення під час поїздок);

– фінансове планування (оптимізація витрат на організацію тренувального процесу та змагань; розрахунок витрат на спортивні заходи, включаючи оплату персоналу, екіпірування та транспорт);

– комунікацію та координацію (взаємодія з адміністрацією спортивних установ, організаціями змагань та спонсорами; координація роботи тренерського штабу та інших фахівців (лікарів, реабілітологів, дієтологів); використання сучасних цифрових технологій для моніторингу й управління спортивною діяльністю [5, с. 168].

Висновки. Отже, використання логістичного підходу у сфері фізичної культури і спорту дозволяє скоординувати підрозділи логістичної системи, забезпечити їх узгодженість, дає можливість розглянути діяльність спортивної організації як цілісної системи, що, у свою чергу, сприяє забезпеченню надання необхідних послуг фізичної культури і спорту заданої якості при заданому рівні витрат. У свою чергу ефективне використання логістичного підходу у тренерській діяльності дозволяє створити комфортні умови для спортсменів, оптимізувати процес їхньої підготовки, мінімізувати ризики і сприяє досягненню кращих результатів у спортивній діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Калюжна Н. Г., Шеремет А. С. Логістична система України: актуальні проблеми та пріорітети відновлення. *Бізнес. Інформ.* 2023. № 4. С. 90-96.

2. Крикавський Є., Василевський М., Білик І. Економіка логістичних систем : монографія. Львів : В-во. Нац. ун. «Львівська політехніка». 2008. 596 с.

3. Організація та проектування логістичних систем : підручник / М. П. Денисенко, П. Р. Левковець, Л. І. Михайлова та ін. К. : Центр учбової літератури, 2010. 336 с.

4. Огієнко М. М., Лисенко Л. Л. Логістичний підхід до процесу спортивного тренування. *Theoriia ta Metodika Fizychnoho vykhovannia.* 2007. № 2. С. 13-16.

5. Поручинська І. В., Поручинський В. І., Слащук А. М. Роль логістики у проведені масових спортивних подій. *Економічний вісник НТУУ «Київський політехнічний інститут»*. № 23, 2022. С. 166-170.

6. Рєзнік Н. П., Харчевнікова Л. С., Пугачова В. Р. Проблеми та перспективи розвитку логістичного сектору в Україні. *Український журнал прикладної економіки та техніки.* №4. 2021. С. 30-35.

7. Смирнов І. Г. Світовий ринок логістичних послуг: географічні особливості. *Вісник Київського університету. Серія «Географія»*. Вип. 46. 2009. С. 60-65.

8. Хвищун Н. В., Ковальчук О. В. Сутність логістичної концепції в економічних дослідженнях. *Економічні науки. Серія «Економіка та менеджмент»*, Вип. 15. 2018. С. 270-278.

FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF A FUTURE SPECIALIST USING MODERN DIGITAL TECHNOLOGIES

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

UDC 378.091.3:373.5.011.3-051]:81'243:005.336.2
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.22

Popova L.M.,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Theory, Practice and Translation of the English Language
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Loboda O.V.,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and Methods of Their Teaching
Boris Hrinchenko Kyiv Metropolitan University

The rapid development of digital technologies has significantly transformed the process of acquiring a foreign language, particularly in professional training. This article examines the formation of foreign language competence in future specialists using modern digital tools, emphasizing their role in improving linguistic, communicative and professional skills. Digital platforms, artificial intelligence, virtual learning environments and interactive programs provide an exciting and adaptive learning experience, promoting motivation and engagement. The study highlights the effectiveness of online simulation, gamification and automatic feedback for developing language proficiency and understanding of specialized terminology. The study also examines the challenges associated with digital learning, such as technological dependence and the need for critical evaluation of digital content. The results obtained show that a balanced combination of traditional and digital methodologies optimizes language learning outcomes; The need for continuous pedagogical adaptation to new technical developments is emphasized to ensure the effective formation of foreign language competence in future specialists. The integration of advanced digital technologies into education has changed traditional approaches to learning, offering new opportunities for improving linguistic skills, communicative competence and professional experience. This study examines the impact of digital tools, such as artificial intelligence, online platforms, virtual reality (VR), augmented reality (AR), mobile applications and gamification, on the acquisition of foreign language skills among future specialists. These technologies provide interactive and adaptive learning experiences, facilitating language acquisition through real-life simulation, automated feedback and task-based learning. However, problems such as digital literacy gaps, technological dependency and content reliability require strategic pedagogical solutions. The study highlights the need for a blended approach that combines traditional teaching methods with digital innovations to optimize learning outcomes.

Key words: *foreign language competence, digital technologies, professional training, artificial intelligence, virtual reality, augmented reality, gamification, online education, interactive learning, pedagogical strategies, blended learning.*

Стрімкий розвиток цифрових технологій суттєво трансформував процес оволодіння іноземною мовою, зокрема у професійній підготовці. У цій статті досліджується формування іншомовної компетенції у майбутніх спеціалістів за допомогою сучасних цифрових інструментів, підкреслюється їхня роль у вдосконаленні лінгвістичних, комунікативних і професійних навичок. Цифрові платформи, штучний інтелект, віртуальні навчальні середовища та інтерактивні програми забезпечують захоплюючий та адаптивний досвід навчання, сприяючи мотивації та залученості. Дослідження підкреслює ефективність онлайн-симуляції, гейміфікації та автоматичного зворотного зв'язку для розвитку володіння мовою та розуміння спеціальної термінології. У дослідженні також розглядаються проблеми, пов'язані з цифровим навчанням, такі як технологічна залежність і необхідність критичної оцінки цифрового контенту. Отримані результати показують, що збалансоване поєднання традиційних і цифрових методологій оптимізує результати вивчення мови; підкреслюється необхідність безперервної педагогічної адаптації до нових технічних досягнень для забезпечення ефективного формування іншомовної компетенції у майбутніх спеціалістів. Інтеграція передових цифрових технологій в освіту змінила традиційні підходи до навчання, запропонувавши нові можливості для покращення лінгвістичних навичок, комунікативної компетентності та професійного досвіду. У цьому дослідженні розглядається вплив цифрових інструментів, таких як штучний інтелект, онлайн-платформи, віртуальна реальність (VR), доповнена реальність (AR), мобільні додатки та гейміфікація, на набуття навичок іноземної мови серед майбутніх спеціалістів. Ці технології забезпечую інтерактивний та адаптивний досвід навчання, полегшуючи засвоєння мови за допомогою моделювання реального життя, автоматизованого зворотного зв'язку та навчання на основі завдань. Однак такі проблеми, як прогалини в цифровій грамотності, технологічна залежність і надійність контенту, вимагають стратегічних педагогічних рішень. Дослідження підкреслює необхідність змішаного підходу, який поєднує традиційні методи навчання з цифровими інноваціями для оптимізації результатів навчання.

Ключові слова: *іншомовна компетентність, цифрові технології, професійна підготовка, штучний інтелект, віртуальна реальність, доповнена реальність, гейміфікація, онлайн-освіта, інтерактивне навчання, педагогічні стратегії, змішане навчання.*

General Statement of the Problem. In the modern educational landscape, the development of foreign language competence is a critical requirement for future specialists, particularly in fields that demand high levels of linguistic proficiency, such as translation, interpretation, and international communication.

Traditional teaching methods often fail to provide the dynamic, interactive, and contextually rich environments necessary for effective language acquisition. The rapid advancement of digital technologies offers new opportunities to enhance language learning through innovative tools such as artificial intelligence, virtual reality, gamification, and online

platforms. However, the integration of these technologies into foreign language education presents several challenges, including digital literacy gaps, the need for appropriate pedagogical strategies, and concerns regarding the effectiveness and reliability of digital resources. This study addresses the problem of how modern digital technologies can be effectively utilized to develop foreign language competence in future professionals, ensuring both linguistic accuracy and the ability to apply language skills in real-world professional contexts. It also explores the balance between traditional and digital learning methods to optimize language acquisition and prepare students for the demands of the global workforce.

Analysis of Recent Research and Publications. Recent studies on the integration of digital technologies in foreign language education emphasize their transformative impact on language acquisition, professional training, and student engagement. Scientists Pet'ko, L., Popova, L., Kulyk, O., Kardash, L., Ovsiienko, L., Denysiuk, I. & Proskurniak, O. (2021) who consentrate their attention on Web Oriented Education Course Design Model in the Entrepreneurship Education System. Researchers Rudnik Y., Petryk L., Kosharna N., Dzurulo A., Popova L. (2024) highlight that artificial intelligence (AI)-powered applications, such as language learning chatbots and automated translation tools, enhance vocabulary retention, pronunciation accuracy, and contextual understanding. Studies on gamification and virtual reality (VR) demonstrate that immersive learning environments increase motivation and improve communicative competence by simulating real-world interactions. This phenomenon is discussed in scientific resources of scholars Petryk L., Popova L. and others (2023).

The effectiveness of blended learning approaches has been widely discussed in academic literature. Scholars Batechko, N. (2018). Stepanenko L. (2023) argue that combining traditional methods with digital tools leads to better learning outcomes, as students benefit from structured instruction alongside interactive, self-paced activities (2023). Lipatov, V. discusses the role of formation of professional foreign language competence of the future teacher in the conditions of dual education (2023). Furthermore, research on mobile-assisted language learning (MALL) indicates that mobile applications offer flexibility and accessibility, allowing students to practice language skills beyond the classroom setting (Chen & Li, 2020).

Despite these advancements, challenges remain. Studies highlight concerns regarding the over-reliance on technology, digital literacy gaps among educators and learners, and the need for critical evaluation of online resources (Kessler, 2021). Additionally, research suggests that while digital tools enhance technical skills, they should not replace essential cognitive and interpretative skills required for professional translation and interpretation (Ortega & Pym, 2023).

Overall, recent publications confirm that digital technologies significantly contribute to foreign language competence development but emphasize the necessity of pedagogical adaptation and careful integration into curricula.

Highlighting Previously Unresolved Parts of the Overall Problem. Despite extensive research on the role of digital technologies in foreign language education, several critical issues remain unresolved. One major challenge is determining the optimal balance between traditional and digital learning methods to maximize language acquisition without compromising essential cognitive and critical thinking skills. While digital tools such as artificial intelligence (AI), gamification, and virtual reality (VR) offer engaging learning experiences, their long-term impact on deep language processing, cultural awareness, and professional application remains insufficiently explored.

Another unresolved issue is the variability in digital literacy among educators and learners. Many studies emphasize the benefits of technology-enhanced learning, yet the effectiveness of these tools heavily depends on users' ability to navigate, critically assess, and apply digital resources appropriately. The lack of standardized digital literacy training for both teachers and students creates disparities in learning outcomes and raises concerns about the over-reliance on automated systems.

Furthermore, the ethical implications of AI-driven language learning tools and machine translation remain underexplored. Questions regarding data privacy, biases in AI-generated content, and the potential decline in human translation and interpretation expertise need further investigation. Additionally, research has yet to provide a comprehensive framework for assessing the long-term effectiveness of digital technologies in professional contexts, particularly in fields requiring high linguistic accuracy and contextual sensitivity.

Addressing these unresolved issues is essential to developing a more effective, ethical, and balanced approach to foreign language competence formation in future specialists.

The Purpose of the Article. The purpose of this article is to examine the role of modern digital technologies in the formation of foreign language competence among future specialists. It aims to analyze the effectiveness of various digital tools, including artificial intelligence (AI), virtual and augmented reality (VR/AR), gamification, and mobile-assisted language learning (MALL), in enhancing linguistic proficiency, communicative competence, and professional skills.

Additionally, the article seeks to explore the integration of these technologies into educational curricula, identifying best practices for optimizing language acquisition while addressing potential challenges

such as digital literacy gaps, technological dependence, and the ethical implications of AI-driven language learning. By evaluating recent research and case studies, this study provides insights into the advantages and limitations of digital language learning methods, ultimately contributing to the development of innovative, balanced, and pedagogically sound approaches to foreign language education in professional training.

Presentation of the main material The first appearance of the word "technology" in the context of education dates back to the early 20th century. However, its conceptual roots can be traced even earlier. The term "educational technology" began gaining recognition in the 1920s and 1930s with the introduction of audiovisual aids, such as film projectors, radio broadcasts, and instructional recordings, which were used to enhance traditional teaching methods. One of the earliest scholarly references to technology in education appeared in the mid-20th century, particularly during the post-World War II period, when researchers and educators started systematically studying the role of instructional media and programmed learning. The field of educational technology truly expanded in the 1960s and 1970s with the rise of computers, leading to more structured research on digital learning tools and their impact on education. Several scholars have significantly contributed to the study of *technology in education*, shaping the field through their research and innovations.

Here are some of the key figures, early pioneers of Pre-Digital Era, namely: Edward Thorndike (1874–1949) – A psychologist who introduced *theories of learning that later influenced educational technology*, particularly in programmed instruction; B.F. Skinner (1904–1990) – Developed *the concept of programmed learning*, which led to early computer-based learning models. His work in behaviorism laid the foundation for adaptive learning technologies; Sidney Pressey (1888–1979) – Created the first *teaching machine* in the 1920s, an early attempt at automated instruction. Classical educational technologies refer to *the pre-digital* and *early digital tools and methods* used to enhance teaching and learning. These technologies can be classified into several categories based on their nature and function in education (table 1).

Classical educational technologies provided the foundation for modern digital learning. While many of these tools have been replaced by online platforms, artificial intelligence, and virtual classrooms, they played a crucial role in shaping today's educational landscape [1].

Pedagogy refers to the methods and practices of teaching, and technology in pedagogy involves the integration of various tools, techniques, and digital resources to enhance learning experiences and outcomes. Over time, technological advancements have significantly influenced teaching practices, making them more interactive, efficient, and adaptable to individual learning needs [3].

Now Technology refers to the application of scientific knowledge for practical purposes, particularly in tools, systems, or processes that enhance human capabilities. In the context of education, educational technology refers to tools, systems, and resources (such as digital platforms, software, and hardware)

Table 1

Classification of Classical Technologies in Education

#	Classical Technologies	Examples
1	*Print-Based Technologies* These are the earliest forms of educational technology and remain fundamental in learning.	*Textbooks and Printed Materials* – Books, journals, and worksheets serve as primary sources of knowledge. *Workbooks and Manuals* – Guided exercises for practice and assessment. *Flashcards and Charts* – Visual aids for memorization and reinforcement.
2	*Visual and Display Technologies* These technologies enhance learning through visual representation	*Blackboards and Whiteboards* – Traditional tools for writing and illustrating concepts. *Posters and Wall Charts* – Used to present structured information. *Overhead Projectors (OHPs)* – Enabled teachers to display transparencies with diagrams and text. *Slide Projectors and Filmstrips* – Used for structured lesson presentations with visual sequences.
3	*Audio Technologies* These focus on auditory learning and communication	*Radio Broadcasts* – Educational programs transmitted via radio (e.g., BBC School Radio). *Tape Recorders and Cassette Players* – Used for listening exercises, especially in language learning. *Language Labs* – Equipped with audio systems for pronunciation and listening practice.
4	*Audiovisual Technologies* Combining sight and sound, these technologies enhanced interactive learning.	*Television and Educational Programs* – Documentary series and instructional broadcasts (e.g., PBS, BBC Learning). *Film Reels and VHS Tapes* – Used to deliver recorded lessons and subject-based films. *Laser Discs and DVDs* – Provided high-quality instructional videos before digital streaming.

used to support and enhance teaching and learning processes.

The integration of technology into foreign language learning has transformed the way students acquire new languages, enhancing their ability to communicate effectively in diverse cultural and professional contexts [5].

Modern digital technologies offer innovative and interactive methods of learning, enabling learners to engage with language content in dynamic, individualized, and flexible ways [7]. Key uses of technology in foreign language acquisition include, namely:

1. *Interactive Language Learning Platforms* (Digital tools such as *Duolingo*, *Babbel*, and *Rosetta Stone* offer interactive lessons, where students practice vocabulary, grammar, and pronunciation. These platforms often use gamification to make learning more engaging, motivating students through rewards and levels).

2. *Speech Recognition and Pronunciation Tools* (Technology helps learners improve pronunciation using *speech recognition systems* (e.g., *Google Translate* or *Rosetta Stone*). These tools provide real-time feedback on pronunciation accuracy, allowing learners to refine their speaking skills independently).

3. *Artificial Intelligence and Adaptive Learning* (AI-powered platforms like *Knewton* or *Smart Sparrow* personalize language learning by adapting content to a learner's individual progress and areas of difficulty. This adaptive learning approach ensures that learners move at their own pace, receiving customized lessons and practice exercises based on their needs).

4. *Mobile Learning Applications* (Mobile apps such as *Memrise*, *Busuu*, and *Anki* support language learning on the go. These apps enable learners to practice speaking, listening, and writing in short, manageable sessions, which fits well with busy schedules).

5. *Online Dictionaries and Translation Tools* (Tools like *WordReferenc*e, *Google Translate*, and *Linguee* assist learners in understanding unfamiliar vocabulary and grammar by providing translations, context, and usage examples. These tools also offer the ability to hear correct pronunciation and are invaluable for improving comprehension and speaking skills.

6. *Multimedia and Virtual Reality (VR)* (Tools like *Google Cardboard* or *Oculus VR* create immersive language-learning environments, allowing learners to virtually "travel" to different parts of the world and practice language skills in realistic settings. VR simulations help learners experience the language in authentic contexts, improving both vocabulary and cultural understanding).

7. *Social Media and Online Communities* (Platforms such as *Facebook*, *Instagram*, and *Twitter* provide opportunities for language learners to interact with native speakers or other learners, thus practicing informal communication, cultural exchange, and real-world language use.

Additionally, specialized communities like *Tandem* or *HelloTalk* enable users to find language partners for conversational practice. The integration of technology in language learning has revolutionized the way students acquire and develop linguistic skills (Table 2) [6].

Speaking about benefits of using modern digital technologies in language learning, it is worth noting the innovative and positive features of modern digital technologies, namely: *personalized learning, engagement and motivation, accessibility and convenience, exposure to authentic language, instant feedback and correction, cost-effectiveness* [3].

Modern digital technologies offer personalized learning experiences. AI-powered platforms like *Duolingo* or *Knewton* adapt to the learner's pace, offering tailored lessons based on individual strengths and weaknesses. This adaptability allows learners to progress at their own speed and focus on areas they find most challenging, leading to more effective learning outcomes [11].

Table 2

Technology Integration in Language Learning

#	Technology	Examples
1	*Language Learning Chatbots*	Chatbots like *Replika* or *Duolingo's chatbot* enable learners to practice conversational skills. By simulating real-life conversations, learners can engage in natural dialogue, receive immediate feedback, and improve their fluency without the pressure of real-time human interaction.
2	*Video Conferencing for Language Exchange*	Tools like *Zoom, Skype*, or *Google Meet* allow language learners to engage in face-to-face language exchange sessions with tutors or language partners. This helps students improve both their speaking and listening skills in real-time, fostering an interactive and personalized learning environment.
3	*Online Courses and MOOCs*	Massive Open Online Courses (MOOCs) such as *Coursera*, *edX*, or *FutureLearn* offer foreign language courses designed by universities and language institutes. These courses often feature multimedia content, quizzes, and peer discussions, providing a rich and diverse language-learning experience
4	*Digital Immersion Platforms*	Platforms like *FluentU* or *Yabla* provide videos, music, and other authentic materials in the target language. By using real-life media, learners can improve listening comprehension and gain exposure to native speakers' language use, accents, and cultural nuances.

Gamification elements found in apps such as *Memrise* or *Quizlet* make learning more engaging and enjoyable. Learners are motivated by earning points, completing levels, and competing with others. This interactive approach helps maintain interest and encourages consistent practice, making language learning more enjoyable. Digital technologies provide learners with the flexibility to study anytime and anywhere. Mobile apps like *Busuu*, *Babbel*, and *Anki* allow students to learn on the go, making it easier for busy individuals, especially working professionals or students, to incorporate language learning into their daily routines. This accessibility also supports learners from diverse geographical locations who may not have access to traditional language courses [2].

Use Platforms like *FluentU, Yabla*, and *YouTube* allow learners to immerse themselves in authentic content, such as videos, podcasts, and conversations from native speakers. This exposure to real-world language use helps learners improve their comprehension, vocabulary, and understanding of cultural contexts that traditional classroom settings may lack. Digital technologies enable learners to receive immediate feedback, especially when practicing pronunciation or grammar through apps like *Rosetta Stone or Google Translate*. Real-time corrections help learners identify mistakes quickly and make necessary adjustments, improving their language skills efficiently. Many digital tools and platforms offer affordable or free options compared to traditional language learning methods, such as private tutors or formal language courses. This makes language learning more accessible to a broader range of learners, especially those on a budget [9].

However, an over-reliance on these technologies (*lack of human interaction, over-reliance on technology,limited exposure to complex grammar and cultural contexts, digital literacy barriers, loss of traditional language learning skills, quality and credibility of online content*) may hinder the development of deeper language skills such as cultural understanding, complex grammar usage, and meaningful human interaction [4]. There is also the risk of learners becoming dependent on quick answers from digital platforms, reducing their critical thinking and problem-solving abilities. Additionally, the potential digital literacy barriers and unequal access to technology may limit the benefits for all learners.

Conclusion. In the modern era, the development of foreign language competence in future specialists is a critical factor in their professional success. The integration of modern digital technologies into educational practices provides an innovative and effective approach to enhancing language skills. Through interactive platforms, online courses, virtual communication, and artificial intelligence tools, students can engage in immersive, self-directed, and personalized learning experiences [10]. These technologies not only facilitate language acquisition but also foster greater cultural awareness, adaptability, and practical communication skills that are essential for the globalized workforce. Furthermore, they provide opportunities for continuous learning and real-time feedback, promoting a more dynamic and flexible learning environment.

However, the successful implementation of these technologies requires careful planning, adequate training for both educators and students, and a balanced approach to traditional and digital methods. The role of educators in guiding students through this technological landscape is paramount, ensuring that digital tools are effectively aligned with the learning objectives and the overall educational goals.

REFERENCES:

1. Степаненко Л., Попова Л. Формування трансверсальних компетентностей в іншомовній професійній підготовці майбутніх педагогів: нормативно-законодавчі аспекти. *Вісник педагогічної майстерності*. №29. 2022. С. 219–224. URL: http://sources.pnpu.edu.ua/article/view/264354/260581

2. Batechko, N. Conceptual bases of adaptation of Ukraine's higher education to the standards of education quality of the European area. *The Pedagogical Process: Theory and Practice* (Series: Pedagogical Sciences), № 1-2 (54-55), 2018. pp. 22–31. URL: http://pptp.kubg.edu.ua/en/numbers/54-archive-2018/158-1-2-2018.html?showall=&start=3

3. Binkley M., O. Erstad, J.Herman, S. Raizen, M. Ripley, M. Miller-Ricci & Mike Rumble. *Defining Twenty-First Century Skills.* 2011. Pp. 17–66. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-007-2324-5_2

4. Chashechnikova, O., Odintsova, O., Hordiienko, I., Danylchuk, O., & Popova, L. Innovative technologies for the development of critical thinking of students. *Amazonia Investiga*, 13(81), 2024. Pp. 197–213. https://doi.org/10.34069/AI/ 2024.81.09.16

5. Lipatov, V., Popova, L. Formation of Professional Foreign Language Competence of the Future Teacher in the Conditions of Dual Education*. Освітньо-науковий простір*: науковий журнал. / Український державний університет імені Михайла Драгоманова. Київ : Видавництво Ліра-К, Вип. 6 (1) 2024. С. 50–56. DOI: https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.6(1). 2024.05

6. Pet'ko, L., Popova, L., Kulyk, O., Kardash, L., Ovsiienko, L., Denysiuk, I. & Proskurniak, O. Web Oriented Education Course Design Model in the Entrepreneurship Education System. *Journal of Entrepreneurship Education* (JEI). USA, Volume 23, Special Issue 1, 2022. Pp..1-9. (Scopus, Q 2). URL: https://www.abacademies.org/articles/web-oriented-education-course-design-model-in-the-entrepreneurship-education-system-11151.html

7. Popova, L. The Phenomenon of "Artificial Intelligence" in the Formation of Transversal Competencies of the Future Teacher: Pros and Cons. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 11, 1. 2024, pp. 86–93. DOI: https://doi.org/10.15330/jpnu.11.1.86-93.

8. Popova, L. Immersive Technologies as a Modern Educational Strategy for Training Future Specialists.

Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. № 42 (2) 2024. С. 90–104.

9. Rudnik Y., Petryk L., Kosharna N., Dzurulo A., Popova L. The students' awareness considering the academic integrity of artificial intelligence use in terms of foreign language aquisition. WoS. *Revista* (Portugal) November, 2024. pp. 16–24

10. Tovkanets, O., Popova, L., Ivanytska, N., Kmit, O., & Paska, T.. Innovative technologies in the development of teachers' professional competence. *Eduweb*, 18(4), 2024. Pp. 49–67. URL: https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/20 24.18.04.4

11. Trilling B., Charles Fadel. Century Skills : Learning for Life in Our Times. *Jossey-Bass*. 2009. 256 p.

ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ У СУЧАСНИХ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

INFORMATION COMPETENCE OF FUTURE MANAGERS IN MODERN SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL RESEARCH

УДК 378.011.3:004+005.95]:001.8
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.23

Починкова М.М.,
докт. пед. наук,
професорка кафедри початкової освіти
Державного закладу
«Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

Красільніков М.І.,
аспірант
Державного закладу
«Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

Стаття присвячена проблемі визначення інформаційної компетентності майбутніх менеджерів, що набуває особливої актуальності в умовах сьогодення, коли, з одного боку наша держава тримає курс на Європейську інтеграцію, з іншого – інформаційні технології посідають чільне місце в житті людини і соціуму, а роботодавці потребують менеджерів, які не тільки здатні користуватись інформаційно-комунікаційними технологіями, але й працювати з інформацією з метою ефективного здійснення управлінських функцій. Компетентнісний підхід до підготовки менеджерів у закладах вищої освіти закріплений в низці нормативно-правових документів: Закон України «Про освіту» (2017), Закон України «Про вищу освіту» (2014), Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки (2022).

На підставі аналізу наукової літератури визначено, що поняття «компетентність» у сучасному науково-педагогічному дискурсі має тенденцію до означення кваліфікованості, низки компетентностей, обізнаності, у той час як поняття «компетенція» має більш вузьке значення – добра обізнаність, певне коло повноважень.

Науковці приділяють значну увагу визначенню дефініції «інформаційна компетентність», яка іноді розкривається в протиставленні до поняття «цифрова компетентність». У зарубіжному й вітчизняному науково-педагогічному дискурсі вони розмежовуються через ключові слова. Так, «інформаційна компетентність» постає як уміння, знання й навички роботи з різною інформацією, її оцінка, створення, використання тощо, а «цифрова компетентність» переважно виступає, як вміння володіти цифровими засобами, інформаційно-комунікаційними технологіями. Однак спостерігається й змішування цих понять.

Інформаційна компетентність менеджерів різного фаху відмежовується від цифрової чи комп'ютерної компетентності й розглядається не тільки як вміння працювати з інформацією, а і як вміння використовувати інформацію в управлінській діяльності.

Ключові слова: *компетентність, інформаційна компетентність, цифрова компетентність, майбутні менеджери, науково-педагогічні дослідження.*

The article is devoted to the problem of determining the information competence of future managers, which is becoming particularly relevant in today's conditions, when, on the one hand, our state is on a course towards European integration, and on the other hand, information technologies occupy a prominent place in human life and society, and employers need managers who are not only able to use information and communication technologies, but also work with information in order to effectively perform managerial functions. The competency-based approach to training managers in higher education institutions is enshrined in a number of regulatory documents: the Law of Ukraine "On Education" (2017), the Law of Ukraine "On Higher Education" (2014), the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022–2032 (2022).

Based on the analysis of scientific literature, it was determined that the concept of "competence" in modern scientific and pedagogical discourse tends to mean qualification, a number of competencies, awareness, while the concept of "competence" has a narrower meaning – good awareness, a certain range of powers.

Scientists pay considerable attention to the definition of "information competence", which is sometimes revealed in opposition to the concept of "digital competence". In foreign and domestic scientific and pedagogical discourse, they are distinguished by a key concept. Thus, "information competence" appears as the ability, knowledge and skills of working with various information, its assessment, creation, use, etc., and "digital competence" mainly appears as the ability to own digital tools, information and communication technologies. However, there is also a mixing of these concepts.

Information competence of managers of various specialties is also revealed, distinguished from digital or computer competence and is considered not only as the ability to work with information, but also as the ability to use information in management activities.

Key words: *competence, information competence, digital competence, future managers, scientific and pedagogical research.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Підготовка майбутніх фахівців завжди залишається в колі уваги науковців і педагогів, адже система освіти повинна відповідати вимогам суспільства. Особливо гостро ця проблема постає в часи соціальних змін, а саме в такий час ми зараз живемо, коли світ перейшов на тотальну інформатизацію, що вимагає змін і у професійній підготовці майбутніх фахівців, зокрема набуття ними інформаційної компетентності. Важко уявити собі сьогодні будь-яку організацію, співробітники якої не вміють працювати з інформацією і цифровими технологіями, при цьому безумовно на найвищому рівні інформаційною компетентністю повинні володіти менеджери, адже саме на них покладена відповідальність за налагодження ефективної професійної діяльності в різних сферах.

Європейський вектор розвитку України вимагає впровадження в нашу систему навчання міжнародних тенденцій, однією з яких є компетентнісний підхід у підготовці фахівця. Такий підхід до професійної підготовки менеджерів у закладах вищої

освіти закріплено в низці нормативно-правових документів: Законі України «Про освіту» (2017), Законі України «Про вищу освіту» (2014), Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки (2022) та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Компетентність і компетентнісний підхід перебувають у полі досліджень таких науковців, як: І. Бех, Н. Бібік, Н. Волкова, Л. Гуцан, О. Дубасенюк, О. Марущак, Н. Мойсеюк, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева; Ф. Вейнерт, Дж. Гуді, Дж. Карсон, Дж. Консант, Дж. Куллахан, У. Мозер, Ж. Перре, Дж. Равен, Д. Райхен, Л. Салганік та ін. Проблема визначення й змісту інформаційної компетентності взагалі й фахівців окремих галузей присвячено наукові розвідки вітчизняних і зарубіжних дослідників: А. Барбінова, О. Буйницька, Ю. Зубова, Н. Курих, Н. Насирова, В. Саєнко, І. Сілютіна, В. Фокєєва; E. Cela, D. Cook Adamson, K. Dunn, I. Cohen, E. Jan, R. Renigere та ін. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх менеджерів знайшли своє відображення в дослідженнях вітчизняних науковців: Д. Бондін, О. Власенко, А. Гелеш, В. Гладкова, М. Горбунов, Л. Гончар, Н. Демченко, Н. Мукан, В. Найченко, О. Самойленко, О. Яценко та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Значна кількість наукових досліджень, присвячених проблемі змісту і формування інформаційної компетентності свідчить про актуальність досліджуваної проблеми. Однак, на сьогодні залишаються відсутніми одностайні позиції щодо тлумачення цього поняття, при цьому дослідники мають різні погляди на тлумачення дефініції «інформаційна компетентність менеджерів». Тож залишаються не визначеними основні позиції щодо тлумачення цього поняття з метою розкриття його структури в подальших дослідженнях та формулювання умов формування інформаційної компетентності майбутніх менеджерів у процесі професійної підготовки.

Формулювання цілей статті. Мета нашої статті полягає в аналізі й узагальненні поглядів сучасних науковців на поняття інформаційна компетентність майбутніх менеджерів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Довгий час у науковому педагогічному дискурсі спостерігалась активна дискусія щодо розмежування понять «компетентність» і «компетенція». Оскільки воно прийшло до нас із західної педагогіки, то переклад поняття «competence» викликав розбіжності й у його тлумаченні: воно використовується через засоби транслітерації – компетенція, компетентність, або перекладається як «здатність», «вміння», «професіоналізм», «кваліфікація», «повноваження». Однак, останнім часом спостерігається підхід до визначення поняття «компетенція» як до доброї обізнаності, певного кола повноважень, а дефініція «компетентність» – кваліфікованість, низка компетентностей, обізнаність. Уважаємо такий підхід цілком об'єктивним для використання цих понять у педагогічній науці.

Поняття «інформаційна компетентність» також не однозначно визначається науковцями.

У загальному аспекті науковці розкривають цю дефініцію крізь призму різних акцентів:

– «здатність індивіда вирішувати професійні завдання з використанням інформаційних і комунікаційних технологій» [7, с. 57];

– «інтегративне утворення особистості, його багаторівнева професійно-особистісна характеристика в галузі інформації, інформаційно-комунікаційних технологій і досвіду їх використання, що з'являється в результаті цифрової грамотності, спрямованої на ефективне здійснення професійної діяльності й постійний професійний саморозвиток» [2, с. 228].

У зарубіжних дослідженнях знаходимо інформаційну компетентність (information competence) і цифрову (digital competence).

Інформаційна компетентність (information competence) розглядається саме з боку вміння працювати з інформацією. Так, на сайті університету Квебеку (UQ) ця компетентність комплексно охоплює:

– усвідомлений і рефлексивний пошук інформації;

– розуміння процесів, за допомогою яких створюється й покращується інформація;

– використання інформації для створення нових знань і етичної участі в спільнотах, які навчаються [10].

Американська бібліотечна асоціація ще в 1989 р. запропонувала визначати інформаційну компетентність як здатність знаходити, оцінювати, використовувати та передавати інформацію в усіх її різноманітних форматах, що містить у собі аспекти бібліотечної грамотності, методів дослідження та технологічної грамотності. Інформаційна компетентність містить розгляд етичних і правових наслідків використання інформації та вимагає застосування як критичного мислення, так і навичок спілкування [9]. Цінним для нас є визначення навичок, які демонструють інформаційно компетентні студенти:

– визначення обсягу необхідної інформації;

– отримання ефективного і результативного доступу до необхідної інформації;

– критична оцінка інформації та її джерел;

– включення вибраної інформації у свою базу знань;

– ефективне використання інформації для досягнення конкретної мети;

– розуміння економічних, правових та соціальних проблем, пов'язаних із використанням інформації, а також отриманні доступу до інформації та використання її етично й законно [9].

Натомість цифрова компетентність (digital competence) більше орієнтована на оволодіння саме інформаційно-комунікаційних технологій. R. Renigere і E. Cela зазначають, що така компетентність – «це впевнене, повне, поглиблене використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій в професійній діяльності, навчанні, науці і т. д.» [11], а цифрова компетентність здобувачів освіти визначається як сукупність здібностей, знань і навичок у використанні цифрових технологій з метою комунікації й професійного розвитку, пов'язані з пошуком, формуванням, створення та розповсюдженням цифрових інформаційних ресурсів у первинному процесі реалізації навчально-наукових досліджень [11].

У колі інформаційної компетентності в сучасному українському науково-педагогічному дискурсі розглядаються поняття «інформаційна грамотність», «мультимедійна грамотність», «цифрова грамотність», «грамотність у галузі ІКТ», «інформаційно-технологічна компетентність», «інформаційно-цифрова компетентність», «медіаграмотність», «комп'ютерна компетентність», «технологічна грамотність», «комп'ютерна грамотність», «інформаційна культура», «е-грамотність», «інформаційна культура». При цьому ці поняття вступають у синонімічні й підрядні зв'язки. Зауважимо, що таке різноманіття термінів також пов'язуємо з їх іншомовним походженням і перекладом, адже, наприклад, поняття «information competence» можна перекласти як «інформаційна компетентність», «інформаційна компетенція», «інформаційна грамотність». Дослідження цих понять не є предметом нашого дослідження, тому ми зосередимось на визначенні й порівнянні основних термінів: інформаційна та інформаційно-цифрова компетентність, як найбільш близьких.

У Концепції Нової української школи знаходимо поняття «інформаційно-цифрова компетентність», що належить до десяти ключових компетентностей і передбачає «впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні» [5]. Відповідно до Концепції після закінчення Нової Української школи матимемо випускників, які володіють інформаційною й медіаграмотністю, основами програмування, алгоритмічним мисленням, уміють працювати з базами даних, володіють навичками безпеки в інтернеті та кібербезпеки, етикою роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо). Однак, до того, як перші випускники прийдуть до закладів вищої освіти залишається ще шість років, тому увага до інфомраційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців має бути зорієнтована й на формування базових основ інформаційної компетентності.

Нам імпонує визначення інформаційно-цифрової компетентності представлене А. Барбіновою, як «здатність використовувати інформацію для вирішення проблем, спілкування, створення інформаційних рішень, продуктів та систем, а також для отримання нових знань у індивідуальній або колективній форм із використанням інструментів, ресурсів, процесів та систем, які відповідають за доступ та опрацювання інформації (відомостей та даних), отриманої через будь-які медіаресурси» [1, с. 411]. З урахуванням того, що складник «інформаційний» більшою мірою відображає саме вміння працювати з інформацією, а складник «цифровий» – опанування саме технологій, то в цьому визначенні спостерігаємо більше відображення складника «інформаційний», ніж «цифровий».

Зважаючи на мету нашого дослідження необхідним є розкриття й аналіз дефініції «інформаційна компетентність менеджерів».

Дослідники цієї проблеми зосереджуються на спеціалізації фахівців і розглядають таку компетентність у світлі професійної зорієнтованості.

Нашу увагу привертає позиція Н. Чернухи, М. Козир, які дають визначення інформаційної компетентності менеджера освіти крізь призму розмежування інформаційної і комп'ютерної компетентності, адже, на думку авторів, менеджер майбутнього – «це той, хто володіє інформацією, вільно приймає управлінські рішення та відповідає за них, виявляє якості лідера, включаючи природний талант до мотивації та переконання свого оточення, має здібності до запобігання конфліктам, а не просто володіє комп'ютером» [8, с. 90].

А. Барбінова зазначає, що «інформаційно-цифрова компетентність менеджера освіти дозволяє у поєднанні з іншими компетентностями цілеспрямовано, самостійно і відповідально використовувати інформаційно-цифрові технології у своїй професійній діяльності, з урахуванням існуючих можливостей і обмежень, таких як: техніко-технологічні параметри інформаційно-цифрових технологій; завдання навчання і виховання (в рамках окремого освітнього закладу); професійно-особистісними особливостями самого менеджера освіти» [1, с. 411]. При цьому, дослідниця розглядає поняття «інформаційна культура» та «цифрова грамотність», як складові інформаційно-цифрової грамотності, а основне поняття «інформаційно-цифрова компетентність» виступає синонімічним до поняття «інформаційна компетентність», хоча це й не вказано прямо, а імпліцитно зрозуміло зі структури поняття.

Визначаючи поняття інформаційної компетентності менеджера організацій на підставі аналізу наукової літератури О. Пшенична також робить акцент саме на роботі з інформацією за допомогою використання інформаційних технологій і тлумачить її таким чином: «інтегрована в особистості

фахівця сукупність внутрішніх чинників (мотиваційних, ціннісних, здібностей) та системний обсяг його знань, навичок і умінь, необхідних для отримання, обробки, використання і передавання управлінської інформації та ефективного здійснення функції управління підприємством за допомогою застосування ІТ» [6, с. 166].

Зауважимо також, що інформаційна компетентність менеджера розглядається в сучасному науковому дискурсі як складова професійної компетентності, з чим ми абсолютно погоджуємся. Так, Т. Лукіна, розкриваючи зміст інформаційної компетентності керівника закладу освіти як чинника ефективного управління Новою українською школою й спираючись на дослідження інших науковців, зазначає, що ця компетентність є однією зі складових професійної компетентності керівника закладу загальної освіти і «являє собою сукупність умінь, навичок роботи з інформацією в усіх її формах і способах подання» [4, с. 29]. Далі дослідниця наголошує, що розглядати інформаційну компетентність керівника закладу освіти треба значно ширше і не зводити її лише «до здатності використовувати ІКТ в управлінській діяльності, які виступають лише засобами, технічним приладдям, яке допомагаю, прискорює доступ до необхідної інформації та її обробку» [4, с. 29–30].

Найбільш лаконічне визначення поняття «інформаційна компетентність» дає Г. Ковлаенко, розкриваючи цей аспект у професійній підготовці майбутніх проєкт-менеджерів, при цьому воно залишається ємним і відображає основні позиції: «інформаційна компетентність – це здатність до роботи з інформацією. Проведення її пошуку, осмислення, аналізу, оцінки, представлення (презентації) та передачі [3, с. 97].

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Отже, аналіз науково-педагогічних досліджень, присвячених проблемі визначення поняття «інформаційна компетентність» дозволяє зробити низку узагальнень. У вітчизняних і зарубіжних дослідженнях спостерігається тенденція до розмежування поняття «інформаційна компетентність» і «цифрова компетентність». Інформаційна компетентність розглядається з акцентом на знання, вміння й навички різної роботи з інформацією, де інформаційно-комунікаційні технології виступають лише засобом роботи з інформацією; основою цифрової компетентності є оволодіння безпосередньо інформаційно-комунікаційними технологіями. Досліджуючи інформаційну компетентність менеджерів науковці визначають її, по-перше, як складову професійної компетентності, а також як здатність до роботи з інформацією з метою здійснення ефективної управлінської діяльності.

На ці параметри ми й будемо спиратись у наших подальших дослідженнях, перспективи яких ми вбачаємо в розкритті структури поняття «інформаційна компетентність майбутніх менеджерів», а також у визначенні умов формування цієї компетентності в процесі їхньої професійної підготовки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барбінова А. Розвиток інформаційно-цифрової компетентності майбутніх менеджерів освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 51. 2022. С. 408–413. https://doi.org/10.24919/2308-4863/51-63

2. Дегтярьова Г. ІК-компетентність – важлива складова професійної компетентності вчителя філологічних дисциплін. *Міжнародний науковий журнал Acta Universitatis Pontica Euxinus, Спеціальний випуск*. 2015. С. 226–230.

3. Коваленко Г. О. Визначення особливостей розвитку інформаційної компетентності майбутнього проджект-менеджера засобами інформаційно-комунікаційних технологій в закладах вищої освіти. *Вісник післядипломної освіти. 2024. Випуск 28 (57). Серія «Педагогічні науки» (Категорія «Б»). Bulletin of Postgraduate education. 2024. Issue 28 (57). Educational Sciences Series (Category «B»)*. С. 91–102. https://doi.org/10.58442/2218-7650-2024-28(57)-91-102

4. Лукіна Т. О. Інформаційна компетентність керівника закладу освіти як чинник ефективного управління Новою українською школою. URL : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/719593/1/%D0%9B%D1%83%D0%BA%D1%96%D0%BD%D0%B0_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8_%D0%A5%D0%B0%D1%80%D0%BA%D1%96%D0%B2_%D0%A1_028-030.pdf

5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / Міністерство освіти і науки України. 2016. URL: https:// mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

6. Пщенична О. С. Інформаційна компетентність майбутнього менеджера організацій: педагогічний аспект. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2009. № 2. С. 163–169.

7. Сороко Н. Використання ІКТ для оцінювання інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів (досвід Естонії). *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2015. Випуск 5, частина 1. С. 55–61.

8. Чернуха Н., Козир М. Інформаційна компетентність як пріоритет успішного менеджменту у сучасному освітньому просторі. *Studia Zarzadzania a Finansow Wyzszej Szkoly Bankowej w Poznaniu.* 2015. № 8. С. 85–91.

9. American Library Association, Presidential Committee on Information Literacy Final Report. Chicago: ALA, 1989.

10. Compétences informationnelles. URL : https://uquebec.libguides.com/carrefour-competences-informationnelles/ci#:~:text=Les%20comp%C3%A9tences%20informationnelles%20(CI)%20englobent,besoin%20ou%20%C3%A0%20une%20probl%C3%A9matique.

11. Renigere, R., & Cela, E. (2019). Ecological Competence of Health Care. *Journal of Education, Teaching and Social Studies*, 1(2), p.105. https://doi.org/10.22158/jetss.v1n2p105. URL : http://www.scholink.org/ojs/index.php/jetss/article/view/2518

ОСВІТА ЯК БАЗОВИЙ ФАКТОР ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ГРОМАДЯН

EDUCATION AS A BASIC FACTOR IN FORMING CRITICAL THINKING OF CITIZENS

УДК 37.015.3:159.95
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.24

Починкова М.М.,
докт. пед. наук,
професорка кафедри початкової освіти
Державного закладу
«Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

У сучасному суспільстві, що характеризується стрімким розвитком інформаційних технологій та зростанням обсягу доступної інформації, особливої актуальності набуває питання формування критичного мислення громадян, особливо під час повномасштабного вторгнення країни-агресора, яка веде потужну ментальну війну через ІПСО.

Освіта відіграє ключову роль у процесі формування критичного мислення громадян, оскільки саме через систему освіти здійснюється передача знань, формування світогляду та розвиток навичок аналізу, оцінки й обґрунтування інформації. У статті розглядається взаємозв'язок між освітніми практиками та розвитком критичного мислення як необхідної компетенції сучасної людини. Автори досліджують сучасні освітні виклики, особливості постіндустріального суспільства щодо його вимог до становлення особистості й громадянина, специфічні функції інституту освіти, а також сутність технології формування критичного мислення, аналізують освітні методи, що сприяють його формуванню.

Доведено, що технологія формування критичного мислення громадян сприяє швидкому й ефективному переходу сучасної моделі освіти до освіти постіндустріального суспільства. Подано розуміння сутності технології формування критичного мислення особистості як цілеспрямованої, заздалегідь спроєктованої, планомірно реалізованої, упорядкованої сукупності дій щодо реалізації педагогом певних методів, засобів і прийомів, спрямованих на формування критичного мислення особистості.

Визначено, що традиційні методи навчання, орієнтовані на механічне засвоєння знань, не сприяють розвитку аналітичних здібностей, тоді як інтерактивні методики, проблемне навчання, дебати, проєктна діяльність і застосування міждисциплінарного підходу є ефективними засобами для розвитку критичного мислення.

Зроблено висновок, що освіта є визначальним фактором у формуванні критично мислячих громадян, які здатні ухвалювати зважені рішення, аналізувати джерела інформації та протистояти маніпуляціям. Визначено перспективи подальших досліджень у цій сфері, зокрема необхідність удосконалення освітніх програм, що сприятимуть розвитку критичного мислення на всіх рівнях навчання.

Ключові слова: *освіта, постіндустріальне суспільство, інформація, критичне мислення громадян, технологія формування критичного мислення.*

In modern society, characterized by the rapid development of information technologies and the growth of the volume of available information, the issue of forming critical thinking of citizens becomes particularly relevant, especially during a full-scale invasion of an aggressor country, which is waging a powerful mental war through IPSO.

Education plays a key role in the process of forming critical thinking of citizens, since it is through the education system that the transfer of knowledge, the formation of a worldview and the development of skills for analyzing, evaluating and substantiating information are carried out. The article examines the relationship between educational practices and the development of critical thinking as a necessary competence of a modern person.

The authors explore modern educational challenges, the peculiarities of post-industrial society in terms of its requirements for the formation of a person and a citizen, the specific functions of the educational institution, as well as the essence of the technology for forming critical thinking, analyze educational methods that contribute to its formation.

It is proven that the technology of forming critical thinking of citizens contributes to the rapid and effective transition of the modern model of education to the education of a post-industrial society. An understanding of the essence of the technology of forming critical thinking of an individual is presented as a purposeful, pre-designed, systematically implemented, orderly set of actions for the implementation by the teacher of certain methods, means and techniques aimed at forming critical thinking of an individual.

It is determined that traditional teaching methods focused on the mechanical assimilation of knowledge do not contribute to the development of analytical abilities, while interactive methods, problem-based learning, debates, project activities and the use of an interdisciplinary approach are effective means for the development of critical thinking.

It is concluded that education is a determining factor in the formation of critically thinking citizens who are able to make informed decisions, analyze sources of information and resist manipulation. Prospects for further research in this area are identified, in particular the need to improve educational programs that will promote the development of critical thinking at all levels of education.

Key words: *education, post-industrial society, information, critical thinking of citizens, technology for the formation of critical thinking.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасне суспільство визначається як постіндустріальне, провідною ознакою якого, за Д. Беллом, є «панування науки, наукових знань» [24], а ключову роль у такому суспільстві відіграє інтелектуальна власність та інноваційні технології [24]. Тож людству необхідні інструменти для опанування цих технологій задля ефективної роботи з інформацією, а не з матеріальними об'єктами, як це було в індустріальному суспільстві.

Панівна роль інформації в житті людей змінила навіть хід і якість війн, під час яких, крім збройних

конфліктів, активно використовується інформація у вигляді ІПСО, маніпулятивних вкидів у соціальні мережі, дезінформація тощо. Яскравим прикладом є війна між РФ та Україною, що триває вже три роки.

Громадяни нашої держави відчувають подвійний тиск: вони повинні весь час протистояти інфодемії та ворожій ІПСО і при цьому жити в постіндустріальному світі, де необхідно вміти ефективно працювати з інформацією.

У наших попередніх дослідженнях ми вже довели, що саме застосування критичного мислення є ефективним засобом для протистояння інфодемії, запобігання впливу ІПСО, ворожої маніпуляції, а також сприяє продуктивній роботі з інформацією.

Однак критичне мислення є доволі складним новоутворенням, під яким ми розуміємо такий «тип мислення, що дозволяє особистості критично ставитись до інформації з різних джерел, виокремлювати правдиві факти від фейків, аналізувати, узагальнювати інформацію, робити аргументовані висновки, ефективно прогнозувати й моделювати майбутнє, що в сучасних умовах є своєрідним гарантом безпеки людини» [2, с. 212]. При цьому такий тип мислення вимагає спеціальної роботи з його розвитку та формування, що можливе лише в умовах здобуття освіти. Тож, розглянемо роль освіти як базового фактору формування критичного мислення громадян в умовах постіндустріального суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для висвітлення окресленої проблеми нам необхідно розглянути погляди сучасників на роль освіти в житті людини. Цей аспект досліджено в роботах Л. Гриневич, В. Кременя, В. Лугового, В. Огнев'юка, Л. Панченко, С. Сисоєвої та ін. Представити визначення й характеристики освіти постіндустріального суспільства, що висвітлено в доробках О. Жидкової, П. Саух, С. Сисоєвої, О. Турути та ін. Теоретико-методологічні засади технології розвитку критичного мислення представлено в роботах С. Бадер, О. Пометун, М. Починкової, С. Терна та ін.

Виділення невирішених частин загальної проблеми. Сучасні дослідники розкривають окремі аспекти ролі освіти в житті людини, впливи соціального устрою на систему освіти, необхідність і важливість формування критичного мислення громадян. Однак сьогодні відсутні цілісні дослідження, що висвітлюють роль освіти у формуванні критичного мислення громадян у сучасному постіндустріальному суспільстві.

Виклад основного матеріалу. На початку нашого дослідження логічним є висвітлення ролі освіти в житті людини й суспільства.

У соціологічних дослідженнях освіта розглядається як один із соціальних інститутів і складне й багатоманітне суспільне явище. Функціонування такого інституту зумовлене задоволенням певних потреб суспільства, як «підготовка конкурентоспроможних фахівців, культура виробництва, залучення молодого покоління до праці, підготовка його до виконання різних видів професійної діяльності, ролей, обіймання певних посад, отримання певного статусу в сучасному суспільстві» [8]. Як складне й багатоманітне явище освіта є сферою «передавання, засвоєння й перероблення знань і соціального досвіду; один із найдавніших інститутів, що виник задля задоволення потреби суспільства відтворювати і передавати знання, уміння, навички, готувати нові покоління для життя, готувати суб'єктів соціальної дії для вирішення економічних, соціальних, культурних проблем, що стоять перед людством» [19].

С. Сисоєва, В. Огнев'юк визначають такі специфічні функції інституту освіти:

– трансляція і поширення в суспільстві цінностей культури – наукових знань, професійних навичок, досвіду, мистецьких набутків, моральних норм і правил, стандартів і традицій соціальної поведінки тощо;

– забезпечення історичної спадкоємності, використання історичного досвіду і духовної спадщини поколінь, відтворюючи характер відносин особистості з суспільством, відображає їх розмаїття;

– соціалізація особистості, адаптація молоді до соціальних відносин, суспільного життя, культивація соціально-культурних цінностей, формування установок, ціннісних орієнтацій, життєвих ідеалів, які притаманні саме певному суспільству;

– інтегруюча функція: відтворення певного способу життя, інтернаціоналізація культурних норм, соціальних ролей;

– інноваційна функція – поєднання освіти з наукою та виробництвом;

– виховна функція – навчання мови, історії, літератури, принципів моралі, що є передумовою формування загальновизнаної системи цінностей, завдяки чому людина вчиться розуміти інших людей і саму себе, стає свідомим громадянином / громадянкою країни;

– функція соціальної селекції забезпечує раціональне відтворення й поновлення соціальної структури суспільства, сприяє соціальній мобільності;

– стимулювання самоосвіти, самопідготовки, постійного інтересу до знань [5, с. 203–204].

Освіта, безумовно, відіграє вирішальну роль у житті людини, про це свідчить низка міжнародних нормативно-правових документів, у яких закріплено її визначальне значення для розвитку людства. До таких документів можна віднести:

– серед загальноцивілізаційних – Декларацію прав людини і громадянина 1789 р. [7], Загальну декларація прав людини ООН: Міжнародний документ від 10.12.1948 [26];

– серед внутрішньодержавних документів варто виокремити Конституцію України, Закон України «Про освіту» [16], Закон України «Про

вищу освіту» [14], Державні стандарти початкової та базової середньої освіти [15], [13] та ін.

У зазначених документах закріплено не тільки право людини на освіту, а й визначений зміст різних ступенів освіти.

С. Сисоєва в своєму дослідженні ролі освіти в сучасному світі зазначає, що «у системі освіти відбивається проблеми і потреби суспільства у даний історичний період» і при цьому «освіта виступає як один із засобів управління розвитком суспільства» [18].

Цінним для нас є зауваження про те, що, по-перше, система освіти за власною суттю є консервативною, а по-друге, саме «суспільні зміни відкривають шлях новому в освіті, викликають необхідність її модернізації» [18]. Тож, саме суспільні зміни зумовлюють зміни в освіті, однак, при цьому освіта не встигає за суспільними змінами.

З метою розуміння ролі освіти у формуванні критичного мислення особистості необхідним є розкриття особливостей сучасного суспільства, оскільки, як ми вже з'ясували воно має безпосередній уплив на систему освіти. Сьогоднішнє суспільство визначається науковцями як постіндустріальне або інформаційне.

Звернемось більш докладно до визначення дефініції «постіндустріальне суспільство».

Так, Ф. Вебстер (F. Webster) визначає низку ознак, характерних для постіндустріального або інформаційного суспільства:

– злиття інформаційних та комунікаційних технологій;

– домінування інформаційного сектору економіки;

– інформація, дані, знання, людський ресурс стають основним виробничим ресурсом для розвитку;

– найбільша доля зайнятих припадає на інформаційну діяльність та сектор обслуговування;

– значний ріст потреби у висококваліфікованій робочій силі;

– «стирання» часових та просторових меж;

– індивідуалізація інформаційного середовища в залежності від уподобань та смаків конкретного споживача;

– перехід влади з інституційної в символічну площину;

– збільшення значимості ролі індивіда, взаємодія тяжіє до рівня індивідів;

– набуття теоретичними знаннями першочергової, критично важливої значущості для розвитку;

– демонополізація знань та їх доступність [30, с. 9–21].

Разом із суспільством зазнає змін і система освіти, яка повинна швидко реагувати на такі зміни й відповідати вимогам, однак, констатуємо значне відставання системи світової освіти, й, у тому числі української, від вимог людства.

С. Сисоєва визначає чотири взаємопов'язані фактори, що впливають на розвиток освіти в сучасних умовах:

– швидкозмінність і швидкоплинність процесів суспільного розвитку;

– соціально-економічні трансформації в суспільстві;

– процеси глобалізації, які відгукнулися інтеграційними тенденціями в світі;

– інформаційний «вибух» у суспільстві, зумовлений появою нових інформаційних технологій і мультимедіа [18].

Система освіти має переформатуватись з масової підготовки робітників виробництва на підготовку інтелектуалів, здатних працювати з інформацією.

До ключових вимог до сучасної освіти можна віднести такі:

– особистісний розвиток людини є невід'ємною складовою сучасного освітнього процесу [18];

– збільшення інтелектуального і, відповідно, психічного навантаження на людину, кількість конфліктних і стресових ситуацій [18];

– підготовка людини до виходу з усіляких, насамперед, глобальних криз і катастроф, через використання сформованої здатності людини до нетрадиційних дій та мислення [18];

– навчання позитивного мислення [18];

– формування здатності до саморозвитку і самореалізації, творчості, самовдосконалення і навчання впродовж життя – важливі завдання педагогіки постіндустріалізму [18];

– знання як уміння продукувати ідеї і розробляти технології їх реалізації; [18];

– зрушення у динамічних характеристиках розвитку особистості повинні визначати ефективність педагогічного впливу; педагогіка має ґрунтуватись на законах вікової та педагогічної психології [18].

Основна відмінність педагогіки постіндустріального суспільства від педагогіки індустріального суспільства полягає в спрямуванні на розвиток особистості, що привертає пильну увагу науковців до особистісно зорієнтованої освіти. О. Пєхота визначає наступні завдання такої освіти:

– розвивати індивідуальні пізнавальні здібності кожної дитини;

– максимально виявляти, ініціювати, використовувати, «окультурювати» індивідуальний (суб'єктний) досвід дитини;

– допомагати особистості пізнати себе, самовизначитися та самореалізуватися, а не формувати попередньо задані якості;

– формувати в особистості культуру життєдіяльності, яка дасть можливість продуктивно будувати повсякденне життя, правильно визначати лінії життя [9].

Отже, як ми бачимо, провідним аспектом в освітньому процесі стають можливості саморозвитку й самонавчання, а також навчання цим аспектам.

Нам імпонує абсолютно слушний висновок про зміст і формат освіти, зроблений В. Гуменюк, на підставі аналізу думок класиків щодо освіти і постіндустріальному суспільстві, який, на нашу думку, цілком обґрунтовано відображає вимоги сучасного суспільства й окреслює позицію, на яких має зосередитись освітня система:

– зміст освіти: «необхідність визначення нового поняття грамотності, нового набору компетенцій, обов'язкових до набуття, серед яких ключовими мають бути здатність до інновацій та готовність брати на себе відповідальність і діяти, системне мислення, розвинуті комунікаційні вміння» [6, с. 514]. Дослідниця підкреслює також нову роль знань, які залишаються такими лише за умов здатності призвести до конкретного результату, а ознакою життєдіяльності виступає аспект придатності застосування знань на практиці [6, с. 514];

– «освітня система повинна передбачати індивідуальний підхід у навчанні, який би спирався на розвиток сильних сторін учнів, бути високотехнологічною». При цьому тут науковиця з посиланням на дослідження А. Тофлера (A. Toffler) [29, за 6] додає новий аспект, який у тандемі з освітою буде формувати тих, хто навчається – ЗМІ, оскільки вони суттєво впливають на громадськість і є зразком широкого вибору, у той час, як система освіти в теперішньому вигляді позбавляє цього вибору. Через це треба досліджувати зв'язки між освітою та шістьма принципами нових ЗМІ (інтерактивність, мобільність, конвертованість, підключеність повсюдність та глобалізованість), а система освіти має відповідати форматам нових ЗМІ [29 за 6]. Уважаємо таку позицію не позбавленої раціонального змісту.

Таким чином, підсумовуючи погляди науковців на роль освіти в житті людини й соціуму, на сучасне суспільство, що визначається як постіндустріальне або інформаційне, та на вимоги, яке воно висуває до системи освіти в постіндустріальному суспільстві, зробимо низку проміжних узагальнень:

– освіта відіграє визначальну роль у житті суспільства, а система освіти є одним з провідних соціальних інститутів, який має відповідати вимогам соціуму щодо підготовки майбутнього покоління до життя в ньому. Однак ця система характеризується консерватизмом і не встигає за вимогами суспільства;

– Четверта технічна революція, що викликана значним розвитком інформаційних технологій, призвела до переходу суспільства в постіндустріальну епоху й швидких соціально-економічних трансформацій у соціумі, що, своєю чергою, призвело до нових вимог до системи освіти;

– сучасна система освіти має бути зорієнтована на індивідуальний розвиток особистості, її пізнавальні здібності, саморозвиток, самовизначення та самореалізацію, формування нетрадиційного мислення, здатність до інновації, а також на зміну ролі знань, які перестають бути самоціллю, а здатні застосовуватись на практиці та призводять до конкретного результату.

Сучасне інформаційне суспільство активно використовує й розвиває інформаційні технології. Тож, оскільки, як ми вже зазначали, суспільство безпосередньо впливає на освіту, то помітною сучасною інновацією стає впровадження технологічного підходу в педагогічну практику на різних рівнях.

Дослідники визначають цілу низку сучасних освітніх технологій:

– технології розвивального, програмованого, проблемного, модульного навчання, дистанційного, концентрованого, контекстного навчання, колективного творчого виховання, саморозвитку, «Створення ситуації успіху», ігрові педагогічні технології, сугестивна, проєктна технологія, Вальдорфська педагогіка (О. Аніщенко, О. Пєхота, Н. Яковець) [1];

– технології інтерактивного навчання: технології кооперативного навчання, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань; нові інформаційні технології навчання [20];

– особистісно-орієнтовані технології навчання: різнорівневого навчання, навчання як навчального дослідження, навчання в співробітництві, евристичного навчання, метод проєктів, розвиваюче навчання; предметно-орієнтовані технології навчання: постановки мети, повного засвоєння, педагогічного процесу, концентрованого навчання, модульного навчання; інформаційні технології: ІКТ, дистанційного навчання; технології оцінювання досягнень учнів: «Портфоліо», безоцінкове навчання, рейтингові технології; інтерактивні технології: «Розвиток критичного мислення через читання та письмо», проведення дискусій; «Дебати», тренінгові технології [23, с. 21].

Представлені позиції свідчать про відсутність одностайності щодо класифікації технологій навчання: одні й ті самі технології зараховуються до різних груп, або не згадуються. На нашу думку, це зумовлено величезним різноманіттям кількості технологій та термінологічною невизначеністю Однак значна увага до технологій з боку педагогів підкреслює їхню значущість у сучасній освіті.

Розглядаючи особливості освіти як соціального інституту та його специфіку в постіндустріальному суспільстві, вважаємо за необхідне визначити напрямки й технології, які б сприяли швидкому й ефективному переходу сучасної моделі освіти до освіти постіндустріального суспільства.

Однією з таких технологій, на нашу думку, є технології розвитку й формування критичного мислення, яка відповідає сучасним запитам суспільства щодо підготовки людини з розвиненим самостійним мисленням, орієнтацією на цінності, здатною до постійного саморозвитку й самопізнання.

У наших попередніх дослідженнях ми вже розмежовували технологію розвитку й технологію формування критичного мислення й розкривали їхні змістові характеристики, тому зараз коротко зупинимось на визначеннях і меті, щоб побачити, чи відповідають ці технології вимогам, які ставить суспільство до сучасної системи освіти. Зауважимо також, що, зважаючи на психолого-педагогічні та нейрофізіологічні засади критичного мислення (КМ) особистості, різні вікові періоди створюють умови для розвитку й формування критичного мислення [3].

Д. Халперн зазначає, що «Технологія КМ – це сучасна педагогічна технологія, яку розробили американські фахівці-педагоги Ч. Темпл, Дж. Стіл та К. Мередит на основі узагальненого досвіду світової педагогіки та психології з огляду на актуальні проблеми системи освіти. Технологія становить цілісну систему і спрямована на засвоєння базових навичок життя у ? відкритого суспільства, включеного в міжкультурну взаємодію» [28, с. 58].

Українські вчені В. Макаренко та О. Туманцова під технологією розвитку КМ розуміють систему діяльності, що базується на дослідженні проблем та ситуацій на основі самостійного вибору, оцінки та визначення міри корисності інформації для особистих потреб і цілей [12, с. 12].

Метою технології розвитку критичного мислення В. Ягоднікова вважає навчання такого сприйняття навчального матеріалу, у процесі якого інформація, що дістає здобувач освіти, розумілася б, сприймалася б з власним досвідом, і на її ґрунті формувалося б власне аналітичне судження [24]. Дещо більш розгалужено визначає мету технології розвитку критичного мислення В. Козира: розвиток мисленнєвих навичок учнів, які необхідні і в навчанні, і в повсякденному житті; формування особистості, готової до життя у світі, що постійно змінюється, здатної до аналізу та осмислення інформації, різних сторін процесів і явищ, навчання та самовдосконалення, прийняття ефективних рішень [10, с. 15].

Технологію формування критичного мислення особистості ми визначаємо як «цілеспрямовану, заздалегідь спроєктовану, планомірно реалізовану, упорядковану сукупність дій щодо реалізації педагогом певних методів, засобів і прийомів, спрямованих на формування критичного мислення особистості. По суті, така технологія є різновидом інноваційної особистісно зорієнтованої технології, що модернізує традиційну освітню систему на всіх рівнях, і яка ґрунтується на активізації й інтенсифікації мисленнєвої діяльності особистості, спрямовану на критичне розмірковування через застосування сукупності специфічних форм і методів, застосування яких зумовлено метою й результатами технології» [4, с. 99].

Мета цієї технології полягає у поетапному формуванні критичного мислення особистості на різних вікових етапах задля вдалого аналізу, обробки, систематизації, класифікації інформації, що забезпечить ефективне виокремлення достовірних даних, прийняття на цій основі рішень на повсякденному та професійному рівнях [4, с. 100].

Зважаючи на те, що технологія критичного мислення активно входить у сучасну систему української освіти, дослідники визначають критичне мислення одним з її провідних трендів. Тут є слушною думка Н. Харченко: «критичне мислення – актуальний тренд сучасної освіти» [22, с. 5].

Цінним для нас є зауваження Н. Харченко про важливість розвитку критичного мислення людини не тільки для неї самої, а й для суспільства в цілому: «Критичне мислення є антипод догматичному. Воно вивищує людини до рівня Людини, якою не можна маніпулювати, яка не бояться мислити, оцінювати, порівнювати. Тому розвиток критичного мислення потрібен не лише самій людині, а є незаперечною умовою суспільного прогресу» [22 с. 5]. Далі дослідниця абсолютно слушно зауважує, що «розвиток критичного мислення стає актуальним за часів інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних або інших обставин, без ефективного вирішення проблем, значна частина яких непередбачувана» [22, с. 5].

П. Саух обґрунтовує позиції розвитку критичного мислення як одного з «провідних трендів і наскрізних завдань освітнього процесу» в світі через можливості, які забезпечує критичне мислення, до таких належать:

– забезпечення ефективності науково-технічного та суспільного прогресу;

– запорука демократії;

– детермінація самостійних і відповідальних дій людини;

– спонукання до формулювання обґрунтованих висновків і оцінок та прийняття рішень;

– сприяння постійному самовдосконаленню людини [17, с. 234].

Отже, якщо порівняти вимоги постіндустріального суспільства до сучасної освіти й мету технології розвитку й формування критичного мислення, то ми бачимо, що вона відповідає поставленій цілі, тобто здатна підготувати особистість, що нестандартно мислить, приймати відповідальні рішення, сприяти самовдосконаленню та самопізнанню людини, забезпечувати науковий і науково-технічний процес, а саме критичне мислення й процес його розвитку стають трендом української освітньої системи.

Однак варто зауважити, що процес розвитку і формування критичного мислення, а також упровадження відповідної технології неможливий

без освітнього середовища, оскільки саме воно дозволяє створити спеціальну систему роботи з формування й розвитку критичного мислення, а також усунути протиріччя між соціальним замовленням щодо підготовки особистості до життя в сучасному постіндустріальному суспільстві та реальною підготовкою.

Крім того, саме освітнє середовище дозволяє створити належні умови для розвитку й формування критичного мислення. Так, С. Терно зазначає: «Проведений аналіз показав, що найбільш сприятливі умови для розвитку критичного мислення створюються у вільному навчальному середовищі при вирішенні проблемних завдань за допомогою проблемних методів та інтерактивних форм навчання. Оформлення результатів у вигляді написання есе з наступною рефлексією спонукають самоорганізацію мислення учнів / студентів (прим авт.). Таким чином, забезпечується участь у навчально-виховній діяльності і відбір оптимальних засобів і способів впливу» [21, с. 25].

С. Терно в одному з відкритих курсів також зауважує, що «уміння критично мислити забезпечує науково-технічний і суспільний прогрес та є запорукою демократії, а освіта відіграє в його розвитку першорядну роль [11], така позиція також знайшла своє відображення у вимогах до сучасної освіти, висловленої П. Саухом, які ми представили раніше. Дослідник також зауважує, що, по-перше, проблему розвитку критичного мислення актуалізують «емерджентність системи змін глобального інформаційного суспільства, становлення смарт-економіки в епоху діджиталізації, бар'єрів та ризиків її розвитку, які вимагають випереджувальних знань і дій»; по-друге, освіта в розвитку такого типу мислення має відігравати вирішальну роль, оскільки, з одного боку, відображає потреби сучасного суспільства, з іншого – такий тип мислення є доволі складним феноменом за своєю структурою [17, с. 234].

Отже, можемо узагальнити, що, безумовно, освіта є базовим фактором у процесі формування та розвитку критичного мислення, що зумовлено цілою низкою факторів:

– критичне мислення є складним за своє структурою (мотиваційно-ціннісний, пізнавальний, діяльнісний, рефлексивний компоненти) (за М. Починковою);

– технологія розвитку й формування критичного мислення є педагогічною технологією, що вимагає освітнього середовища для її реалізації;

– сучасне постіндустріальне суспільство ставить перед інститутом освіти низку завдань до підготовки особистості, що співпадають з метою технології й формування критичного мислення.

Висновки. Отже, освіта відіграє визначальну роль у житті людини та суспільства й розглядається науковцями як окремий соціальний інститут, що покликаний відповідати вимогам суспільства й готувати громадян для життя в ньому, при цьому є доволі консервативним і відстає від вимог і потреб суспільства. Аналіз поглядів науковців на сучасне суспільство дозволяє визначити його як постіндустріальне або інформаційне, що висуває низку вимог до освіти: готувати особистостей здатних до саморозвитку, самопізнання, прийняття нетривіальних і відповідальних рішень. Однією з педагогічних технологій, що дозволяє реалізувати вимоги суспільства до освіти в постуіндустріальну епоху є технологія розвитку і формування критичного мислення. При цьому складність цього процесу вимагає його здійснення в спеціальному освітньому середовищі, що дозволяє стверджувати, що саме освіта виступає базовим фактором для формування критичного мислення громадян.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розкритті теоретичної моделі технології формування критичного мислення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аніщенко О. В., Яковець Н. І. Сучасні педагогічні технології: курс лекцій. Навч. посібник / За заг. ред. Н. І. Яковець. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2007. 199 с.

2. Бадер С. О., Починкова М. М., Курило В. С. Критичне мислення як засіб протидії впливу інфодемії в умовах російсько-української війни. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2024. Вип. 76, том 1. С. 208–214. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/76-1-32

3. Бадер С. О. Починкова М. М. Психолого-педагогічні та нейрофізіологічні засади критичного мислення особистості на різних вікових етапах. *Інноваційна педагогіка.* 2024. Вип. 73. С. 127–134. DOI: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/73.25

4. Бадер С. О., Починкова М. М. Технологія формування критичного мислення особистості: теоретичний аспект. *Інноваційна педагогіка.* 2023. № 64. Том 1. С. 96–103. DOI: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/64.1.19

5. Вступ до освітології : навч. посібн. / Упорядники : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва. Київ : ВП «Едельвейс», 2017. 382 с.

6. Гуменюк В. В. освіта в постіндустріальному суспільстві: думки класиків. IV Конгрес САУ *«Трансформація соціальних інститутів в інформаційному суспільстві»* : тези доповідей. 28–29 жовтня 2021 року. Харків, 540 с. С. 513–515.

7. Декларація прав людини й громадянина 1789 р. URL:https://uk.wikisource.org/wiki/%D0%94%D0%B5%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%80%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F_%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2_%D0%BB%D1%8E%D0%B4%D0%B8%D0%BD%D0%B8_%D1%96_%D0%B3%D1%80%D0%BE%D0%BC%D0%B0%D0%B4%D1%8F%D0%BD%D0%B8%D0%BD%D0%B0

8. Дворецька Г. В. Соціологія праці : навч. посіб. К. : КНЕУ, 2001. 244 с.

9. Освітні технології : навч.-метод. посібник / За заг. ред. О. М. Пехоти. К., 2021. С. 28–43.

10. Козира В. М. Технологія розвитку критичного мислення у навчальному процесі : навч.-метод. посіб. для вчителів. Тернопіль : ТОКІППО, 2017. 60 с.

11. Критичне мислення для освітян. URL: https://prometheus.org.ua/prometheus-free/krytychne-myslennya-dlya-osvityan/#:~:text=%D0%97%D0%B0%20%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%96%20%D1%80%D0%BE%D0%BA%D0%B8%20%D0%BA%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B5%20%D0%BC%D0%B8%D1%81%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F,%D0%B2%20%D0%B9%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%83%20%D0%BF%D0%B5%D1%80%D1%88%D0%BE%D1%80%D1%8F%D0%B4%D0%BD%D1%83%20%D1%80%D0%BE%D0%BB%D1%8C.

12. Макаренко В. М., Туманцова О. О. Як опанувати технологію формування критичного мислення. Харків : Основа: Тріада+, 2008. 96 с.

13. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898

14. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. №1556-VII. *Відомості Верховної Ради (ВВР).* 2014. № 37-38. Ст. 2004. URL : https:// zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text.

15. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL : https: //www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi -osviti

16. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради (ВВР).* 2017. № 38-39. Ст. 380. URL: https:// zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.

17. Саух П. Ю. Розвиток критичного мислення як один із провідних трендів сучасного освітнього процесу. *Історія та філософія освіти в незалежній Україні: контроверзи сучасного наукового пізнання* : зб. тез всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 8 червня 2021 р., м. Київ, Інститут педагогіки НАПН України / ред. кол.: Топузов О. М., Сисоєва С. О., Дічек Н. П., Култаєва М. Д. та ін. [електр. наук. вид.]. Київ : Педагогічна думка, 2021. 246 с. С. 233–236.

18. Сисоєва С. О. Роль освіти в сучасному світі. *Рідна школа.* 2008. № 11 (948) листопад. URL : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711946/1/rol-osv.sys.pdf.pdf

19. Соціологія : підручник / за заг. ред. проф. В. П. Андрущенка, проф. М. І. Горлача. Харків : Київ, 1998. 624 с.

20. Сучасні педагогічні технології : навч.-метод. посібник / автор-укладач Е. І. Федорчук. Кам'янець-Подільський : АБЕТКА, 2006. 212 с.

21. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії : посібник для вчителя. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2012. 70 с.

22. Харченко Н. Розвиток критичного мислення. Інноваційні форми роботи для дітей і дорослих. Київ : «Видавнича група «Шкільний світ», 2018. 120 с.

23. Хващевська О. О. Сучасні педагогічні технології в навчанні молодших школярів. *«Молодий вчений». «Young Scientist»*. Вересень, 2017. № 9.2 (49.2). С. 20–24.

24. Ягоднікова В. В. Застосування технології розвитку критичного мислення у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. *Вісник післядипломної освіти.* 2009. Вип. 11 (1). С. 190–196. URL: http://nbuv. gov.ua/ UJRN/Vpo_2009_11%281%29__26

25. Bell D. Notes on the Post-Industrial Society. *The Public Interest.* 1967. №7. С. 102–118.

26. Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen de 1789. *Conseil constitutionnel.* URL: https://www.conseil-constitutionnel.fr/le-bloc-de-constitutionnalite/declaration-des-droits-de-l-homme-et-du-citoyen-de-1789

27. Education for Sustainable Development Guals: Learning Objectives. Paris, 2017. 67 p. URL : http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002474/247444e.pdf.

28. Halpern D. F. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking. Third edition. Mahwah, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 1996. 205 p.

29. Toffler A. Powershift: knowledge, wealth and violence at the edge of the 21st century. New York, 1990. 585 p.

30. Webster F. Theories of the Information Society. London and New York, 2006. 314 p.

СТРАТЕГІЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ АНГЛОМОВНІЙ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ

STRATEGIC COMPETENCE IN PROFESSIONAL ENGLISH LANGUAGE COMMUNICATION OF FUTURE SPECIALISTS OF MARITIME INDUSTRY

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.25

Тимофєєва О.Я.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри гуманітарних дисциплін
Дунайського інституту
Національного університету
«Одеська морська академія»

У статті розглядається питання стратегічної компетенції як об'єкта вивчення в дослідженнях з теорії засвоєння мови, лінгвістичних, психолінгвістичних, соціолінгвістичних працях зарубіжних і вітчизняних учених, а також у спеціальній літературі з методики викладання мов. Мета дослідження зводиться до розробки ефективних методичних підходів та рекомендацій для формування стратегічної компетенції у курсантів/ студентів морських закладів вищої освіти. Стратегічна компетенція розглядається як базовий компонент іншомовної професійно-спрямованої комунікативної компетентності курсантів/ студентів в рамках вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням. Визначення стратегічної компетенції базується на знанні про здатність здобувачів вищої освіти до засвоєння нерідної мови та про вміння використання стратегій мовленнєвої поведінки, сформованої в процесі навчання.

Зокрема, акцентується увага на важливості стратегічних навичок для подолання комунікативних бар'єрів, адаптації до нових комунікативних ситуацій та оптимізації процесу передачі інформації. Проаналізовано основні методи й підходи до формування стратегічної компетенції у процесі професійного навчання, а також запропоновано рекомендації для подальшого розвитку цього аспекту в освітніх програмах. З'ясовано, що від ступеня сформованості стратегічної компетенції як уміння залежить оцінка рівня комунікативної компетенції того, хто вивчає мову. Доведено, що стратегічні компетенції зміцнюють незалежність, що дає курсантам/ студентам можливість контекстуалізувати прийняття рішень, орієнтуючись у різних особливостях ситуації, в якій вони опинилися. Авторка наголошує на необхідності інтеграції стратегічної компетенції у загальну систему навчання професійної іншомовної комунікативної компетентності для підвищення конкурентоспроможності фахівців морської галузі на міжнародному ринку праці.

Ключові слова: *стратегічна компетенція, іншомовна комунікативна компетентність, професійна англомовна комунікація, методи навчання, фахівці морської галузі, тренувальні вправи.*

The article concerns the issue of strategic competence as an object of study in the research on the theory of language acquisition, linguistic, psycholinguistic, sociolinguistic works of foreign and Ukraainian scholars, as well as in the special literature on language teaching methods. The purpose of the study is to develop effective methodological approaches and recommendations for the development of strategic competence of students of the Maritime higher educational institutions. Strategic competence is considered as a basic component of the foreign language professional communicative competence of a second language learner. The definition of strategic competence is based on knowledge about the ability of a second language learner to master a nonnative language and the ability to use strategies of speech behavior formed in the learning process. In particular, the article emphasizes the importance of strategic skills for overcoming communication barriers, adapting to new communication situations and optimizing the process of information transfer. The main methods and approaches to the formation of strategic competence in the process of professional training are analyzed, and recommendations for further development of this aspect in educational programs are proposed. It has been found that the assessment of the level of communicative competence of a language learner depends on the degree of formation of strategic competence as a skill. It is proved that strategic competencies strengthen independence, which gives future marine specialist, marine officers, managers and port representatives the opportunity to contextualize decision-making, being guided by various features of the situation in which they find themselves. The author emphasizes the need to integrate strategic competence into the general system of teaching professional foreign language communicative competence to increase the competitiveness of future marine specialists in the international labor market.

Key words: *strategic competence, foreign language communicative competence, professional English language communication, teaching methods, future marine specialists, training exercises.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Нові тенденції у визначенні ролі та характеру розвитку системи вищої освіти, зокрема й філологічної, несуть в собі глобальний характер і збігаються в усьому світовому співтоваристві. Перспективний розвиток освіти пов'язаний не лише із впровадженням інноваційних підходів до змісту та організації освіти та освітніх технологій, а також з підвищенням рівня професійної компетенції. У її системі особливе місце займає комунікативна компетентність.

Міжнародна морська галузь та сучасний ринок праці висуває до випускників закладів вищої освіти особливі вимоги, що диктує необхідність вироблення нових або оновлення вже існуючих підходів до навчання майбутніх фахівців морської галузі. Англійська мова є невід'ємною частиною професійної компетентності фахівців. При цьому, важливу роль у професійно-орієнтованому навчанні англійської мови за професійним спрямуванням, а саме морської англійської, відіграють когнітивно-комунікативні вміння та стратегічна компетенція. Когнітивний характер зазначених рецептивних умінь зумовлений необхідністю здійснення розумових дій, спрямованих на подолання як лексико-граматичних, так і лінгвокраїнознавчих, а також стилістичних труднощів; в свою чергу

стратегічна компетентність – це якісна характеристика курсанта/студента, зокрема відображення його оціночно-змістовних орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей, досвіду.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На важливості вказаного симбіозу зазначають у своїх наукових розвідках такі вчені як Іванчук Г., яка детально аналізує комунікативну компетентність в розрізі професійних навичок кваліфікованого спеціаліста [1]. Власне природі стратегічної компетентності присвячена робота Литньова Т., Білошицька Т., де наводяться ключові її характеристики та способи розвитку в рамках шкільної освіти [2]. Романов Л. виділяє та окремо розвиває авторську позицію стосовно результативності застосування саме веб-квестів для розвитку стратегічної компетентності [5]; аналогічну позицію, проте з точки зору характеристики рольових ігор, підтримує Ясногурська Л. [7]. Стосовно стратегічної компетенції, її структури в системі іншомовної професійної компетентності, особливостей за умов праці в міжнародних, мультикультурних екіпажах та колективах, де мовою професійної діяльності є англійська, не існує достатньої кількості наукових розвідок, що і становить невирішену раніше частину загальної проблеми.

Мета статті є розробка ефективних методичних підходів та рекомендацій для формування стратегічної компетенції у курсантів/студентів морських закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Необхідність формування стратегічного навику іншомовної професійної комунікативної компетенції зумовлена вимогами міжнародної морської галузі, де англійська мова має статус робочої мови. Полікультурна особистість представника фахівця морської галузі, офіцерів флоту, моряків, менеджерів та логістів, дозволяє адаптуватися до міжкультурного професійного та академічного обміну у сучасному світі. Питання розвитку іншомовної комунікативної компетенції у студентів технічних спеціальностей, до яких відносимо морську вищу освіту, з точки зору педагогіки та викладацької діяльності, являють складний набір практичних задач, які підлягають вирішенню для досягнення бажаного результату за умов обмеженості часу. Іншомовна комунікативна компетентність розуміється як комплекс знань, умінь та навичок, спільно із досвідом їх теоретико-практичного застосування, що дають змогу майбутньому фахівцю продуктивно та результативно застосовувати іноземну мову для здійснення професійної діяльності [1, с. 272]. Зазначена думка доповнюється позицією інших авторів щодо можливості розглядати іншомовну комунікативну компетентність як багаторівневу інтегральну особистісну якість; систему складників, до якої відноситься мотивація, креативність, пізнавальні здібності, когнітивна активність, готовність до іншомовного спілкування [4; 6, с. 83-84]. Як бачимо, пропорційно до когнітивних у вказаних характеристиках фігурують емоційно-вольові та психологічні компоненти. Слід зазначити, що повноцінне опанування іноземної мови вимагає в першу чергу активізації прагнення до самоосвіти.

Варто також наголосити на співвідношенні професійної та комунікативної компетентності. Безперечно, остання являє собою складову частину професійної, проте її змістовне наповнення охоплює такі різновиди як:

– лінгвістична (розуміння системи функціонування іноземної мови, яка вивчається, а також правил оформлення та оперування набутими навичками);

– тематична (оволодіння екстралінгвістичним матеріалом);

– прагматична (розвинуті навички зв'язного мовлення);

– соціокультурна (повноцінне розуміння контексту);

– компенсаторна (здатність досягати із співрозмовником (-ами) взаєморозуміння);

– навчальна (вміння належним чином застосовувати словник, довідкову літературу, освітні ресурси в мережі Інтернет для забезпечення адекватного засвоєння мови);

– комунікативна (можливість вступати у діалог/полілог без створення напруги) [8; 9, с. 233].

В свою чергу, професійна компетентність – це результат засвоєння базових навичок, необхідних для реалізації трудового потенціалу та виконання діяльності стосовно певного кола предметів і процесів. Домінуючою метою вивчення іноземної мови визнається розвиток міжкультурної комунікативної компетенції та вміння користуватися іноземною мовою як засобом спілкування в галузі майбутньої професійної діяльності. Вивчення різних моделей компонентного складу комунікативних компетенцій показало, що в концепції багатьох авторів присутня стратегічна компетенція, яка аналізується дослідниками як значуща складова іншомовної комунікативної компетенції [2]. Стратегічна компетенція – це професійне новоутворення, що презентує здатність особистості внаслідок набутих знань і вмінь застосовувати адекватний репертуар стратегій для гранично результативного досягнення комунікативної мети.

З психолінгвістичної точки зору стратегії – це вербальні плани, використовувані для запобігання зриву спілкування. Іншими словами, для досягнення мети спілкування мовець має підготувати те, що сказати, виявивши в мовленні аспекти, які можуть створити труднощі для розуміння повідомлення слухачем [3]. Наприклад, одна сторона може вирішити не обговорювати певні теми, які він або вона не може добре пояснити, або використати інше слово для заміни незнайомої лексики.

Інтерактивна перспектива розглядає стратегії як спільні спроби виправити збоїв під час спілкування. Той, хто говорить, може попросити допомоги в пошуку правильного терміну для об'єкта, описуючи його або використовуючи інші подібні терміни. У той час як перша точка зору розглядає стратегії як плани щодо запобігання зриву комунікації, вказана позиція вивчає стратегії як способи виправити зрив комунікації, якщо він стався під час комунікативної події та за допомогою співрозмовника.

Стратегічна компетенція «працює» на всіх рівнях, допомагаючи компенсувати прогалини в коді мови користувача на нижчому рівні, сприяючи правильному вибору мовних засобів для здійснення комунікативних завдань на другому, тезаурусному, і, надаючи допомогу у формуванні професійного кодексу поведінки на третьому, мотиваційному рівні. Застосування стратегій розглядається практиками як спосіб адаптації до різних видів комунікативної діяльності таких принципів: планування, виконання, контроль і корегування. У теоретичному осмисленні проблеми дослідження очевидні два аспекти:

1) дослідження стратегічної компетенції;

2) процесу її формування у студентів.

Відповідно, узагальнена теоретична модель творення стратегічної компетенції студентів, представлена структурними та функціональними складовими: когнітивний, мотиваційний, інтерактивно-діяльнісний структурні компоненти.

Когнітивний компонент асоціюється із сукупністю науково-теоретичних знань, а в контексті нашого дослідження – знань про комунікативну компетенцію загалом і ролі стратегічної компетенції як її системоутворюючої складової. Мотиваційний компонент дає змогу аргументувати систему мотиваційно-ціннісних та емоційно-вольових відносин до світу, діяльності, до людей, до самого себе, до своїх здібностей, їхнього розвитку. Сутність інтерактивно-діяльнісного компонента полягає, з одного боку, в інтерактивній, тобто безпосередній взаємодії суб'єктів освітнього процесу, узгодженні їхніх дій, співпраці, взаєморозумінні, а з іншого – у процесі такої взаємодії і відбувається реалізація студентами набутих знань на практиці та вироблення в них відповідних умінь і навичок. Функціонування структурних компонентів – когнітивного, мотиваційного та інтерактивно-діяльнісного – забезпечується групою функціональних компонентів, сприятливе поєднання яких сприятиме досягненню професійного зростання особистості курсанта/студента.

Для розвитку навичок спілкування іноземною мовою поза рамками мовної комунікації недостатньо заповнити навчальний блок умовними комунікативними вправами, що розвязують комунікативні цілі та завдання. Має бути присутня можливість мислити, говорити іноземною мовою про потенційні рішення проблем, спираючись на наявний лексичний запас, про отриману інформацію, аналізувати її, акцентуючи свою увагу на змісті висловлювання. Мова при цьому виступає у своїй прямій функції – продукування (відтворення) наявних понять та формування суб'єктивних смислів. Реалізація навичок спілкування є основним завданням під час навчання та розвитку вміння комунікації. Тому для досягнення цього результату необхідне створення близьких до реального життя ситуацій, у яких могло б здійснюватися вербальне співробітництво, взаємодія між співрозмовниками. Під час тренування даного навику, відтворення на навчальних заняттях запропонованих ситуацій дасть змогу деталізувати мовленнєву поведінку курсантів, скласти контекст повідомлень і передати їх вербально.

Окреслюючи шляхи формування стратегічної іншомовної комунікативної компетентності студентів морських закладів вищої освіти, маємо відштовхуватися від освітніх трендів XXI ст. Так, значна кількість освітян у свої викладацькій практиці намагаються мінімізувати такі фронтальні процедури передачі інформації, як читання лекцій, оскільки притримуються позиції стосовно високого ризику втратити інтерес учасників. Разом з тим, в окремих випадках ми маємо справу із спеціальностями, де лекція – це ключовий і безальтернативний спосіб донесення матеріалу, однак у більшості випадків, якщо ми прагнемо до того, щоб залучити учасників до освітнього процесу й отримати конкретні результати, такі формати необхідно трансформувати у активні лекції, лекції – дискусії, що підвищить рівень ефективності навчального процесу.

Стосовно іноземної мови за професійним спрямуванням, в нашому досліджені морська англійська, наприклад із альтернатив, які пропонуємо для засвоєння окремих розділів граматики (вивчення правил побудови речень в англійській мові, dynamic and stative verbs, конструкція future continuous, тощо) – запис викладачем подкасту, що дозволить курсантам послухати його у зручний для себе час та стане більш результативним, аніж розповідь в аудиторному форматі. Натомість на занятті важливо обговорити те, що курсанти почули в подкасті, прочитали в посібнику чи виконали в межах практичної роботи та зупинитися на питаннях, які виникають. Безумовно, синхронні заходи потребують доволі ретельного планування, обумовлюють частішу зміну активностей і велику кількість інтерактивних елементів.

З цією метою, для розвитку стратегічної компетентності пропонуємо залучати такі освітні платформи як TED Talks, де спікери із різних країн світу (що значно розширить фонетичний кейс) презентують інноваційні проекти та ідеї, варті уваги молоді. Лекцію для перегляду можна підібрати як відштовхуючись від вподобань стосовно спікера,

так і зважаючи на галузь наукових інтересів. Крім того, кожна презентація супроводжується англійськими субтитрами, що забезпечує візуальну підтримку та полегшує розуміння незнайомих слів і виразів. Досить якісний матеріал зібраний в україномовній та англомовній версії українського освітнього ресурсу Edera (значна кількість яких – безкоштовна), модернізованому Open edX, американському Coursera, Khan Academy. При цьому, важливим блоком кожного із занять залишаються Q&A-сесії, необхідні як для розвитку комунікативних навичок, так і стратегічної компетенції.

Наступний аспект – це підтримка та супровід студентів. Турбота про студентів – важливий чинник, котрий доцільно реалізовувати так, щоб підтримка та додаткові активності виникали саме тоді, коли вони потрібні студентам. Часто викладачі практикують із студентами один із методів активності – веб-квест. Йдеться про проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси мережі Інтернет. Він спрямований на розвиток в освітян навичок аналітичного та творчого мислення; викладач, котрий створює веб-квест, повинен мати високий рівень предметної, методичної та інформаційно-комунікаційної компетентності [5].

Електронне портфоліо – ще одна інформаційна технологія, яка застосовується для формування стратегічної компетентності. Зокрема, пропонується створити так званий цифровий архів, щоб фіксувати етапи набуття власного досвіду, відслідковування прогресу, аналізу досягнень і саморефлексії. Даного роду технологія підтримує автономію та самооцінку учнів, акцентує увагу на процесі навчання, а не лише на його результатах, полегшує постановку навчальних цілей, моніторинг прогресу та розвиток навичок самооцінки. Заповнюючи е-портфоліо, студенти розвивають свою самооцінку та самоконтроль.

Творчі, рольові ігри, є одним із способів навчання стратегічної компетентності в розрізі іноземних мов. Такі поняття, як рольова гра, симуляція, драма, часто використовуються взаємозамінно, але насправді вони мають різні значення. Різниця між рольовими іграми та симуляціями полягає в автентичності ролей, які виконують студенти. При симулюванні студенти грають свою природну роль, іншими словами, роль, в яку вони грають у реальному житті (наприклад, роль сюрвейера або інспектора). У рольовій грі, навпаки, студенти переймають на себе образ, який їм не характерний у реальному житті. Рольову гру можна позиціонувати як один із компонентів або елемент симуляції [7, с. 227]. До прикладу, курсантам варто запропонувати гру на тему: «PSC Inspection», «Cargo handling operation failures».

Високу результативність показує такий вид практичної роботи як тематичне дослідження (проект), яке в свою чергу передбачає збір інформації відповідно до запропонованої теми. Кожен учасник знайомиться зі списком запитань і завдань, де важливо слідувати колу суб'єктивних інтересів кожного освітянина. Проект передбачає завдання, яке оголошується, як правило, наприкінці вивчення певної теми. Його виконання в першу чергу дає змогу відчути, що англійська мова – це далеко не мета навчання, а засіб спілкування та виконання професійних обов'язків в майбутньому. У процесі підготовки, створення і представлення проекту, моделюється реальна ситуація: курсанти складають графіки, пишуть статті та рекламні оголошення, пишуть листи-замовлення, листи-меморандуми, тощо. За тим, слідує їх презентація у формі проведення одноденної конференції, організації перебування в готелі, підготовки і проведення інспекції. При цьому, ми використовуємо такі види проектів, як:

- екскурсійні (excursion) – студенти направляються на підприємства з метою з'ясування , яким чином відбувається організація роботи за одним з управлінських процесів, потім роблять презентацію англійською мовою;
- оповідальні (story) – курсанти розповідають про різні випадки життя, пов'язані з їхнім практичним досвідом роботи, описують проблемні ситуації, які виникали в рейсі, просять поради та рекомендацій на основі досвіду інших курсантів.

Досить цікавим є такий вид інтерактивної роботи, як «Акваріум», за якого 2-3 курсанта розігрують якусь ситуацію за заданою професійною темою, а решта спостерігає збоку; за тим, останні оцінюють поведінку учасників, їхнє вирішення проблеми або пропонують власне вирішення ситуації. Насамкінець, вважаємо за необхідне відмітити потребу в організації розмовних клубів або парних занять, де курсанти зможуть практикувати англійську мову в неформальній обстановці, тобто розвивати соціально-побутову англійську. Особливо результативним це є у тому випадку, коли мова йде про загально університетські групи, адже до розмовних клубів долучаються студенти із різним рівнем володіння мовою. Відповідно, для кожного із учасника така комунікація – в першу чергу вихід із зони комфорту, через різні формати комунікації: дискусії (відкрите обговорення на задану тему з акцентом на вираження власної думки та аргументацію); круглі столи (обговорення актуальних тем у форматі, де кожен студент має можливість висловитися); дебати (проведення активного обговорення із залученням максимальної кількості представників на спірні теми, що дозволяє розвивати навички аргументації та контраргументації).

Висновки. Сформувати стратегічну компетенцію в англійській мові, в нашому розумінні, означає заповнити бази даних мовної та екстралінгвістичної компетенцій лексико-граматичним

і соціокультурологічним змістом та прагматичними знаннями, необхідними для участі та ведення комунікації; озброїти прийомами і способами оперування здобутими знаннями, тобто сформувати вміння використовувати отримані знання з метою продуктивного, творчого застосування їх у мінливих умовах, що змінюються, а також розширення можливості самостійного набуття нових знань. Від ступеня сформованості стратегічної компетенції як уміння залежить оцінка рівня комунікативної компетенції того, хто вивчає мову. Стратегічні компетенції зміцнюють незалежність, що дає студентам можливість контекстуалізувати прийняття рішень, орієнтуючись у різних особливостях ситуації, в якій вони опинилися.

Серед рекомендацій щодо способів розвитку стратегічної компетентності в рамках опанування англійської мови виділяємо можливість подання окремого матеріалу у вигляді подкастів (альтернатива лекціям чи онлайн заняттям); активне використання англомовних освітніх платформ; проведення веб-квестів, рольових ігор, створення електронного портфоліо. Особливу результативність відмічаємо у випадку відвідування курсантами розмовних клубів (в рамках університету чи альтернативних заходів) та самоосвіта. Викладач, який прагне забезпечити ефективність заняття, досягає своєї мети тільки в тому разі, якщо він уміло використовує. Застосування інтерактивних методів на заняттях з англійської мови дає змогу готувати фахівців з добре сформованими компетенціями, готових активно інтегруватися в міжнародний морських простір, знаходити спільну мову з представниками різних країн.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Іванчук Г. Іншомовна комунікативна компетентність як складова професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Вип. № 4 (58). 2016. С. 267–274.

2. Литньова Т., Білошицька Т. Стратегічна компетентність у складі цілей сучасної шкільної іншомовної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Вип. 60, Т. 2, 2023. С. 291–297.

3. Мирошниченко М.І. Психологія ділового спілкування : конспект лекцій. Одеса : Одеський державний екологічний університет, 2020. 130 с.

4. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. Іноземні мови. 2010. № 1. С. 11–17.

5. Романов Л. Застосування веб-квестів у професійно-технічних навчальних закладах. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Серія: Професійна педагогіка*. Київ, 2015. Вип. 10. С. 97–103.

6. Чорна В. М. Особливості іншомовної комунікативної компетентності в удосконаленні фахової діяльності вчителя іноземної мови. *Імідж сучасного педагога*. Вип. 5 (200), 2021. С. 81–84. https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5(200)-81-84

7. Ясногурська Л. Рольові ігри освітніх технологій у навчанні іноземних мов. *Інноватика у вихованні*. Випуск 13. Том 2. 2021. С. 223–231.

8. Celce-Murcia M. Rethinking the Role of Communicative Competence in Language Teaching. Intercultural Language Use and Language Learning. 2017. № 9. С. 41–57.

9. Standards and Guidelines for Quality Assuarance in the European Higher Education Area. URL: https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО ФІЗИЧНОГО ЗАХИСТУ ВІД «ДРОНІВ» В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ СЛУЖБОВО-БОЙОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

FORMATION OF MILITARY SERVICEMEN'S READINESS FOR PHYSICAL PROTECTION AGAINST "DRONES" IN EXTREME CONDITIONS OF COMBAT ACTIVITIES

УДК 159.9.07:796-053.7:616
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.26

Хацаюк О.В.,
заслужений тренер України,
начальник кафедри фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту – начальник фізичної підготовки і спорту
Київського інституту
Національної гвардії України

Куріс Ю.В.,
докт. техн. наук, професор,
професор кафедри металургійних технологій, екології та техногенної безпеки
Інженерного навчально-наукового інституту імені Ю.М. Потебні
Запорізького національного університету

Титович А.О.
канд. наук з фіз. вих. і спорту, доцент,
доцент кафедри хореографії
та спортивних дисциплін
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Щерблюк В.А.,
ст. викладач кафедри
загальновійськових дисциплін
Національної академії
Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

Волянський В.Г.,
ст. викладач кафедри фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту
Київського інституту
Національної гвардії України

У сучасних умовах ведення бойових дій безпілотні літальні апарати (БПЛА) стають серйозною загрозою для військовослужбовців інституцій сектору безпеки і оборони України (СБОУ), що зумовлює необхідність розробки ефективних заходів фізичного захисту від дронів. Дослідження присвячене визначенню теоретичних основ та практичних підходів до формування готовності військовослужбовців інституцій СБОУ до протидії БПЛА («дронам») в екстремальних умовах службово-бойової діяльності.

В процесі дослідно-аналітичної роботи були використані наступні методи дослідження (на теоретичному рівні): аналіз наукової літератури та нормативно-правових документів, систематизація та узагальнення наукової інформації, порівняльний аналіз, метод експертного оцінювання, прогностичне моделювання, історичний аналіз. Крім цього використано досвід бойових дій та досвід організації системи спеціальної фізичної підготовки військовослужбовців інституцій СБОУ.

Членами науково-дослідної групи проаналізовано особливості використання «дронів» у сучасних військових конфліктах, їхній вплив на тактику ведення бою та вимоги до фізичної та спеціальної фізичної підготовки особового складу. Визначено основні чинники, що впливають на ефективність фізичного захисту від дронів, зокрема розвиток швидкісно-силових якостей, координації, витривалості, реакції та тактичного мислення. Запропоновано спеціалізовані фізичні вправи та тренувальні методики, що сприяють покращенню готовності військовослужбовців до фізичного захисту від загроз із повітря.

Отримані результати можуть бути використані для вдосконалення навчально-тренувальних програм у вищих військових навчальних закладах та підрозділах інституцій СБОУ. Висновки дослідження сприятимуть підвищенню рівня бойової готовності та фізичної витривалості особового складу, що є важливим в умовах сучасної війни. Перспективи подальших досліджень у обраному напрямі наукової розвідки передбачають визначення сутнісних характеристик формування готовності майбутніх офіцерів інституцій СБОУ до фізичного захисту від «дронів» в екстремальних умовах службово-бойової діяльності.

Ключові слова: *військовослужбовці, високоточна зброя, готовність, дрони, екстремальні умови, методика, професійна підготовка, теоретичні аспекти, технічні засоби, технологія, фізичний захист.*

In Modern Conditions of Combat Operations, Unmanned Aerial Vehicles (UAVs) are becoming a serious threat to Military Personnel of the Security and Defense Sector Institutions of Ukraine (SDSU), which necessitates the development of effective Physical Protection measures against Drones. The study is devoted to determining the Theoretical Foundations and Practical approaches to Forming the readiness of Military Personnel of SDSU Institutions to counter UAVs ("Drones") in Extreme Conditions of Service and Combat Activities.

In the Process of Research and Analytical work, the following Research Methods were used (at the Theoretical level): Analysis of Scientific literature and regulatory documents, Systematization and Generalization of Scientific Information, comparative analysis, expert evaluation Method, predictive modeling, Historical analysis. In addition, the Experience of Combat Operations and the Experience of organizing a System of Special Physical Training for Military Personnel of SDSU Institutions were used.

Members of the Research Group analyzed the features of the use of "Drones" in Modern Military Conflicts, their impact on Combat Tactics, and the requirements for Physical and Special Physical Training of personnel. The main factors influencing the effectiveness of Physical Protection against drones have been identified, in particular the development of speed and strength qualities, coordination, endurance, reaction and tactical thinking. Specialized Physical Exercises and Training Methods are proposed to improve the readiness of Military Personnel for Physical Protection against threats from the air.

The Results obtained can be used to improve educational and training Programs in Higher Military Educational Institutions and units of SDSU Institutions. The findings of the study will contribute to increasing the level of Combat Readiness and Physical Endurance of personnel, which is critically important in the conditions of Modern Warfare. Prospects for Further Research in the chosen direction of Scientific Intelligence involve determining the Essential Characteristics of the Formation of Readiness of Future Officers of SDSU Institutions for Physical Protection against "Drones" in Extreme Conditions of Service and Combat Activity.

Key words: *military personnel, precision weapons, readiness, drones, extreme conditions, methodology, professional training, theoretical aspects, technical means, technology, physical protection.*

Постановка проблеми. Сучасний розвиток військових технологій та активне використання безпілотних літальних апаратів (БПЛА), або ж «дронів», у збройних конфліктах докорінно змінили характер бойових дій.

На сьогодні «дрони» активно застосовуються не лише для розвідки, коригування артилерійського вогню, але й для безпосереднього завдання ударів по живій силі, техніці та об'єктах критичної інфраструктури противника. В умовах сучасної

війни та гібридних загроз безпека військовослужбовців інституцій сектору безпеки і оборони України значною мірою залежить від їхньої здатності швидко реагувати на загрози, ухилятися від атак дронів, використовувати природні та штучні укриття, а також застосовувати засоби активного фізичного захисту.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що традиційні методи фізичної та спеціальної фізичної підготовки військовослужбовців інституцій сектору безпеки і оборони України (СБОУ) здебільшого орієнтовані на витривалість, силову підготовку та бойові навички, тоді як протидія «дронам» потребує прикладного комплексу фізичних якостей, зокрема: швидкісної реакції, концентрації, координації, просторової орієнтації, маневреності та здатності швидко ухилятися від загроз, тощо. Сучасні бойові операції засвідчують, що навіть добре підготовлені військовослужбовці можуть ставати жертвами ударних дронів через відсутність відповідних алгоритмів дій та недостатню фізичну адаптацію до такого типу загроз.

Крім того, специфіка службово-бойової діяльності військовослужбовців інституцій СБОУ вимагає глибшого розуміння впливу «дронів» на фізичну та психологічну готовність особового складу. Постійна загроза з повітря може призводити до психологічного напруження, стресу та зниження реакції, що додатково ускладнює фізичне ухилення від атаки. Відтак, формування відповідних теоретичних засад та розробка практичних рекомендацій (прикладних методик захисту) щодо спеціальної фізичної підготовки особового складу є важливим напрямом підвищення бойової ефективності військових підрозділів та виживання військовослужбовців на полі бою.

Дослідження виконано відповідно до планів наукових робіт: кафедри фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту Київського інституту Національної гвардії України; кафедри металургійних технологій, екології та техногенної безпеки Інженерного навчально-наукового інституту імені Ю.М. Потебні (Запорізького національного університету); кафедри хореографії та спортивних дисциплін Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка та кафедри загальновійськових дисциплін Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (ініціативний науковий проєкт «Фізичний захист», шифр «Виживання»).

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Останні наукові дослідження провідних учених: O. Khatsaiuk, M. Medvid, B. Maksymchuk, O. Kurok, P. Dziuba (та інш.) [1], М. Боровика, О. Мартиненка, В. Оленченка, М. Супронюк, С. Кулібаби [2], В. Головка, С. Карапет'янца [3], у напрямі фізичної та спеціальної фізичної підготовки військовослужбовців інституцій СБОУ, значною мірою зосереджені на вдосконаленні витривалості, розвитку швидкісно-силових якостей та підвищенні стресостійкості особового складу.

Необхідно виділити, що в умовах сучасних загроз, зокрема широкомасштабної війни, використання високотехнологічних засобів ведення бойових дій, зокрема дронів, артилерії, високоточних ракетних ударів, фізична підготовка військовослужбовців набуває особливої ваги. Достатній рівень фізичного розвитку військовослужбовців забезпечує:

1) виживання та ефективність у бою (висока фізична витривалість дозволяє швидко евакуйовуватися з-під обстрілу, пересуватися складною місцевістю (болота, ліси, руїни); сила та вестибулярна стійкість важливі для роботи зі зброєю, переміщення поранених товаришів та використання засобів маскування; швидкість реакції є важливим складником під час атаки дронів-камікадзе або при веденні ближнього бою);

2) адаптація до екстремальних умов службово-бойової діяльності (фізична загартованість допомагає переносити стрес, холод, спеку та втому під час тривалих бойових операцій без належного відпочинку; військовослужбовці, які проходять курс екстремальної підготовки, мають вищі шанси вижити в польових умовах і під час раптових вогневих контактів);

3) покращення морально-психологічного стану (фізичні навантаження допомагають військовослужбовцям знижувати рівень стресу та тривожності, що є важливим під час бойових дій; систематичні тренування формують бойовий дух, зміцнюють колектив та підвищують рівень довіри серед військових);

4) ефективність бойової підготовки та рівня професійного розвитку (сили спеціальних операцій, штурмові підрозділи, артилерія, оператори дронів – усі ці категорії потребують різного рівня фізичної підготовки, адаптованої до їхніх завдань; спеціальні програми (наприклад, CrossFit для військових, бій без правил, тактична медицина) покращують загальну підготовку та боєздатність).

Необхідно підкреслити, що на сьогодні проблематика фізичної готовності до захисту військовослужбовців від «дронів» залишається недостатньо вивченою.

У наукових працях учених: О. Луньова, І. Ковальова, К. Споришева [4], В. Городнова, В. Малюги, О. Голованя, С. Суконька [5], Г. Галашевського [6], наголошується на важливості розвитку координації рухів, вибухової сили та швидкості реакції. Також розглядаються адаптивні методики тренувань, що моделюють стресові бойові ситуації.

Важливим є й той факт, що розвиток координації та вибухової сили є домінуючим складником підвищення боєздатності військовослужбовців.

В умовах сучасної війни це забезпечує виживання, ефективність бою та виконання завдань за призначенням в екстремальних умовах службово-бойової діяльності.

Дослідження учених: В. Пронтенка, О. Федченка, Ю. Корнійчука, О. Крука, О. Запорожанова (та інш.) [7], В. Ягодзінського, С. Іванова, С. Ворока, О. Діденка, Д. Барковського (та інш.) [8], M. Medvid, O. Khatsaiuk, K. Sydorchenko, S. Vorok, A. Kernas, M. Borovyk [9], підкреслюють необхідність інтеграції фізичної та спеціальної фізичної підготовки з тактико-спеціальною підготовкою. Особлива увага приділяється застосуванню інноваційних тренувальних методик, спрямованих на підвищення швидкості прийняття рішень у змодельованих екстремальних умовах службово-бойової діяльності (СБД). Сучасні умови бойових дій вимагають від військовослужбовців комплексної підготовки, що поєднує фізичну, спеціальну фізичну та тактико-спеціальну підготовку. Інтеграція цих компонентів дозволяє підвищити рівень боєздатності, ефективності виконання завдань і виживання в екстремальних ситуаціях. Крім цього, «Фізична підготовка» – розвиває силу, витривалість, швидкість, гнучкість, вибухову силу та координацію, «Спеціальна фізична підготовка» – адаптує фізичні навички під специфіку військово-професійної діяльності (перенесення вантажів, робота зі зброєю, подолання перешкод). У свою чергу «Тактико-спеціальна підготовка» – формує бойові навички: пересування під вогнем, взаємодію в групі, маскування, маневри в умовах міського бою та на відкритій місцевості.

Основними перевагами інтегрованої підготовки є: підвищення ефективності виконання завдань за призначенням, розвиток витривалості та психофізичної готовності до дій в екстремальних умовах СБД, формування професійних компетентностей необхідних для ведення військово-професійної діяльності. Таким чином, інтеграція фізичної, спеціальної фізичної та тактико-спеціальної підготовки є ключем до підвищення боєздатності військовослужбовців. Вона формує не лише фізично сильного але й функціонально підготовленого бійця, здатного діяти у складних динамічних умовах бою.

У дослідженнях учених: Ю. Кучеренка, М. Науменка, М. Кузнєцова [10], О. Луцького, С. Білявця, В. Якубовського, О. Михайленка (та інш.) [11], О. Печененка, Я. Ярошенка, О. Блискуна [12], акцент зроблено на необхідності врахування технологічного прогресу при розробці систем підготовки військовослужбовців. У наукових працях наголошується, що фізична підготовка має враховувати загрози від БПЛА («дронів»), зокрема розроблення прикладних вправ для ухилення, швидкісного пересування, зниження вразливості до спостереження з повітря за представниками досліджуваної категорії. Необхідно підкреслити, що останні військові конфлікти, зокрема російсько-українська війна, продемонстрували необхідність адаптації фізичної (спеціальної фізичної) та тактичної підготовки до реалій застосування «дронів» у бойових діях.

Аналіз досвіду бойових дій (О. Коршець, В. Горбенко [13], С. Корсунов, А. Волков, С. Орєхов, Р. Попадюк, С. Черкашин, В. Ярощук [14], О. Олексенко, Г. Місюк, Д. Ікаєв, В. Коршок, В. Палка [15]), вказує на важливість навчання швидкому пересуванню, прихованню від повітряного спостереження та маневруванню під загрозою атак дронів**.**

Незважаючи на значний науковий доробок у сфері фізичної підготовки військовослужбовців, проблематика формування фізичної готовності до протидії дронам залишається недостатньо розробленою. Це вимагає подальших досліджень, зокрема експериментального аналізу ефективності різних методик тренувань, розробки комплексних програм фізичної та спеціальної фізичної підготовки із урахуванням загроз з боку БПЛА та впровадження сучасних тренувальних технологій у систему професійної підготовки військовослужбовців інституцій СБОУ.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри зростаючий інтерес до проблематики захисту військовослужбовців інституцій СБОУ від «дронів», у науковій та практичній площині залишається низка невирішених питань, які потребують глибшого дослідження, а саме:

1) відсутність комплексного підходу до спеціальної фізичної підготовки (СФП) представників досліджуваної категорії із урахуванням загроз з боку «дронів» (більшість сучасних програм фізичної та спеціальної фізичної підготовки у військових формуваннях інституцій СБОУ орієнтовані на традиційні види фізичних навантажень, які не враховують специфіку протидії «дронам», зокрема існує потреба у розвитку та удосконалені швидкості реакції, координації, вибухової сили, швидкісно-силової витривалості та навичок маскування);

2) недостатня розробленість методичних рекомендацій щодо СФП до дій у середовищі, де активно застосовуються дрони (не визначено оптимальних вправ та тренувальних методик для розвитку навичок ухилення, швидкісного переміщення, прихованого пересування, адаптації до раптових загроз із повітря);

3) відсутність науково-обґрунтованих стандартів щодо фізичної готовності до захисту від «дронів» (не розроблено чітких критеріїв оцінки СФП військовослужбовців у напрямі захисту та протидії БПЛА, що ускладнює формування ефективних навчально-тренувальних програм);

4) інтеграція фізичної, спеціальної фізичної та тактичної підготовки (у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ) та структурних підрозділах інституцій СБОУ не достатньо уваги приділено

розроблення методик, що поєднують СФП з тактичними діями, спрямованими на уникнення, нейтралізацію або знищення «дронів» у змодельованих екстремальних умовах СБД);

5) відсутність комплексних емпіричних досліджень щодо ефективності різних підходів до СФП представників досліджуваної категорії в умовах загрози «дронів» (відсутні експериментальні данні, які б підтверджували або спростовували ефективність прикладних фізичних вправ та тренувальних методик (програм) у напрямі захисту від «дронів».

Враховуючи вище викладене доцільно констатувати, що в реаліях сьогодення актуальним є проведення комплексних емпіричних досліджень, спрямованих на вдосконалення фізичної та спеціальної фізичної підготовки військовослужбовців інституцій СБОУ, зокрема в частині їхнього фізичного захисту від новітнього озброєння та високоточної зброї («дронів»).

Мета статті. Головною метою дослідження є визначення теоретичних аспектів формування фізичної готовності військовослужбовців інституцій сектору безпеки і оборони України до захисту від «дронів» в екстремальних умовах службово-бойової діяльності.

Методи дослідження (на теоретичному рівні): аналіз наукової літератури та нормативно-правових документів, систематизація та узагальнення наукової інформації, порівняльний аналіз, метод експертного оцінювання, прогностичне моделювання, історичний аналіз. Крім цього використано досвід бойових дій та досвід організації системи СФП військовослужбовців інституцій СБОУ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для досягнення мети та вирішення поставлених перед нами завдань (згідно плану ініціативного наукового проєкту «Фізичний захист», шифр «Виживання») на початку теоретичного дослідження було створено науково-дослідну групу (НДГ) із чітким розподілом функцій та повноважень у складі:

О. Хацаюк, Ю. Куріс (керівництво науковим проєктом, фінансування, дослідження, затвердження робочої гіпотези, затвердження робочих матеріалів, адміністрування проєкту, методологія, обробка статистичних даних, аналітика);

А. Титович, В. Щерблюк (систематизація експериментальних даних, методологія, дослідження, літературний переклад, підбір науково-методичної та спеціальної літератури, написання проєкту статті, формулювання висновків);

Волянський В.Г. (науково-методичне забезпечення, концептуалізація, програмне забезпечення, переклад на англійську мову, підбір науково-методичної та спеціальної літератури, анкетування учасників бойових дій).

В процесі подальшої дослідно-аналітичної роботи нашу увагу привернули наукові праці учених: O. Khatsaiuk, M. Medvid, B. Maksymchuk, O. Kurok, P. Dziuba (та інш.) [1], М. Боровика, О. Мартиненка, В. Оленченка, М. Супронюк, С. Кулібаби [2], Г. Галашевського [6], M. Medvid, O. Khatsaiuk, K. Sydorchenko, S. Vorok, A. Kernas, M. Borovyk [9], у яких розкриваються сутнісні характеристики поняття «готовність військовослужбовця до професійної діяльності».

Нами встановлено, що з точки зору сучасної педагогічної науки «готовність військовослужбовця» – це комплексна характеристика, яка включає у себе: фізичну готовність, професійно-психологічну готовність, мотиваційну складову, когнітивну (інтелектуальну) підготовку та тактико-спеціальну підготовку. Крім цього, сучасна педагогічна наука пропонує до використання комплексний підхід, де домінуючу роль відіграють: компетентнісний підхід, технологічний підхід, ситуаційно-імітаційне навчання та інтерактивні методи.

Аналізуючи наукові праці дослідників: В. Пронтенка, О. Федченка, Ю. Корнійчука, О. Крука, О. Запорожанова (та інш.) [7], M. Medvid, O. Khatsaiuk, K. Sydorchenko, S. Vorok, A. Kernas, M. Borovyk [9], О. Коршеця, В. Горбенка [13], В. Машталіра, О. Гука, Р. Мурасова, С. Фараона, В. Лози [18], членами НДГ визначені важливі чинники, що впливають на готовність військовослужбовців інституцій СБОУ до професійної діяльності в реаліях сьогодення, а саме:

1) військово-політична ситуація – динамічні зміни у характері загроз вимагають адаптації підготовки до гібридної війни, використання безпілотників, кібератак;

2) зміни у тактиці ведення бойових дій – важливою є інтеграція фізичної підготовки з тактичною та інтелектуальною складовою;

3) психологічні навантаження – підготовка до екстремальних умов СБД, формування психологічної стійкості та навичок саморегуляції;

4) сучасні освітні технології – активне впровадження цифрових платформ, симуляторів та VR-тренувань.

Таким чином, готовність військовослужбовців до професійної діяльності в реаліях сьогодення – це не лише фізична чи технічна підготовка але й когнітивні, психологічні та мотиваційні аспекти. Сучасна педагогічна наука пропонує комплексний підхід, що дозволяє формувати універсальних військових фахівців, здатних ефективно діяти в умовах сучасної війни.

Відповідно до аналізу низки спеціалізованих науково-методичних джерел (С. Мосов [16], J. Kumari, M. Ravishankar, M. Jatkar, P. Kumar, P. Arya, A. Garg [17], В. Машталір, О. Гук, Р. Мурасов, С. Фараон, В. Лоза [18]), встановлено, що «дрон» або БПЛА – це повітряний пристрій, який не має пілота на борту та керується дистанційно оператором або автономно за допомогою програмного

забезпечення та штучного інтелекту. Крім цього, «дрони» розрізняються за конструкцією (квадрокоптери, гексакоптери та октокоптери, літакові дрони, гібридні), призначенням та способом керування (ручне управління, автономне керування, напівавтономне керування). У свою чергу, основними сферами використання «дронів» є:

1) військова сфера (розвідка та спостереження, ударні дрони, радіоелектронна боротьба, логістика);

2) цивільне використання (аерофотозйомка та кіновиробництво, моніторинг інфраструктури, охорона та патрулювання);

3) сільське господарство (розпилення добрив і засобів захисту рослин, аналіз ґрунту);

4) логістика та доставка (доставка поштових відправлень, медичні дрони);

5) рятувальні операції (пошук і порятунок людей, моніторинг пожеж).

Необхідно підкреслити, що розвиток технологій веде до створення ще більш автономних, інтелектуальних і ефективних «дронів». Вони стають частиною «розумних міст майбутнього», автоматизованого транспорту, рятувальних систем та оборонних комплексів. На сьогодні, використання БПЛА («дронів») стало домінуючим елементом сучасних військових конфліктів, зокрема в російсько-українській війні. Дрони забезпечують різноманітні завдання: від розвідки та спостереження до безпосередніх ударів по цілях противника.

Згідно з даними OSINT (https://osintforukraine.com/), нами встановлено, що з серпня 2023 по січень 2024 року Збройні сили України нараховували майже 4000 FPV «дронів», а російські збройні сили мали на озброєнні близько 3000 FPV «дронів», що свідчить про поступове збільшення використання «дронів» обома сторонами. Важливо відмітити, що у лютому 2024 року в Україні було створено окремий рід військ – Сили безпілотних систем (СБС), що спеціалізується на використанні повітряних, морських та наземних безпілотних і роботизованих систем. Це рішення підкреслює стратегічну важливість дронів у сучасній війні.

Станом на березень 2025 року, безпілотні літальні апарати відіграють домінуючу роль у військових операціях України, забезпечуючи значні переваги на полі бою. Крім цього, Україна активно розробляє та впроваджує універсальні наземні безпілотні системи для виконання бойових та логістичних завдань, включаючи розвідку, мінування та розмінування територій. Необхідно підкреслити, що СБС почали використовувати БПЛА з оптоволоконним каналом зв'язку, що підвищує стійкість до радіоелектронної боротьби та забезпечує надійне управління в умовах активного глушіння. У свою чергу, інтеграція штучного інтелекту у безпілотні системи дозволяє підвищити автономність дронів, покращити навігацію та ідентифікацію цілей, що сприяє ефективнішому виконанню завдань за призначенням.

Необхідно виділити, що на сьогодні Україна нарощує виробництво власних дронів, таких як БпЛА SOVA 10, який був кодифікований Міністерством оборони та допущений до використання в Силах безпеки і оборони України. Також Україна отримує значну допомогу від міжнародних партнерів у вигляді постачання сучасних БПЛА та технологій, що сприяє підвищенню боєздатності української армії.

Не дивлячись на міжнародну підтримку, постійно зростає необхідність у розробці та впровадженні систем боротьби з ворожими БПЛА, включаючи засоби радіоелектронної боротьби та автоматизовані системи нейтралізації безпілотників. Важливо виділити, що у період воєнного стану використання дронів цивільними особами заборонено, оскільки вони можуть бути використані для шпигунства або диверсій.

Надалі Силами безпеки і оборони України планується подальше розширення використання безпілотних систем, зокрема впровадження новітніх моделей дронів та інтеграція їх у різні підрозділи для підвищення ефективності бойових операцій. Загалом, застосування дронів Силами безпеки і оборони України станом на березень 2025 року демонструє високий рівень адаптації до сучасних викликів війни та прагнення до технологічного переоснащення з метою забезпечення переваги на полі бою.

Аналіз спеціалізованої науково-методичної літератури (С. Корсунов, А. Волков, С. Орєхов, Р. Попадюк, С. Черкашин, В. Ярощук [14], О. Олексенко, Г. Місюк, Д. Ікаєв, В. Коршок, В. Палка [15], В. Машталір, О. Гук, Р. Мурасов,

С. Фараон, В. Лоза [18]), засвідчив відмінності в тактиці використання FPV «дронів», так представники Сил безпеки і оборони України зосереджуються на ураженні військової техніки противника, маючи у тричі більшу перевагу за цим показником, а війська російських загарбників в основному атакують траншеї та бліндажі. Необхідно підкреслити, що у листопаді 2023 року росіяни перевищували українців у 40 разів за кількістю ударів по укріпленнях, але ця різниця наразі зменшується. Необхідно також відмітити, що FPV «дрони» найактивніше застосовувалися в районі Донецька та на лівобережній Херсонщині, зокрема під Кринками. Важливим є й той факт, що використання «дронів» суттєво впливає на динаміку бойових дій, а саме: знижуються втрати особового складу (бойової та рятувальної техніки); підвищується точність ударів, змінюється тактика бойових дій, тощо.

Таким чином, «дрони» стали невід'ємною частиною сучасної війни, змінюючи підходи до ведення бойових дій та підвищуючи ефективність військових операцій. Для збереження переваги на

полі бою необхідно продовжувати інвестування у розвиток безпілотних технологій, зокрема в інтеграцію штучного інтелекту та підвищення сучасних виробництва БПЛА.

У свою чергу, готовність військовослужбовців до дій в екстремальних умовах СБД (в реаліях сьогодення) є домінуючим фактором ефективності відповідних інституцій СБОУ. В умовах сучасної війни особовий склад стикається з постійним ризиком, фізичними та психологічними навантаженнями, необхідністю швидкого прийняття рішень в нестандартних ситуаціях. Комплексна підготовка військовослужбовців інституцій СБОУ до дій в екстремальних умовах СБД є важливою для ефективного виконання ними завдань за призначенням. Вона вимагає постійного вдосконалення фізичних, психологічних, тактичних та технічних навичок, що сприятиме підвищенню обороноздатності держави.

Необхідно відмітити, що моделювання екстремальних умов службово-бойової діяльності є ключовим елементом у підготовці військовослужбовців, оскільки дозволяє:

1) формувати психологічну стійкість до стресових факторів службово-бойової діяльності;

2) розвивати навички швидкого прийняття рішень в умовах дефіциту часу та непередбачуваних ситуацій;

3) покращувати фізичну готовність до дій у складних умовах (мороз, спека, втома, радіаційне та хімічне забруднення тощо);

4) забезпечувати адаптацію до бойового середовища без ризику для життя та здоров'я особового складу.

Основними методами моделювання екстремальних умов СБД є: тактико-спеціальні навчання, використання VR та AR технологій, фізична підготовка в екстремальних умовах, стрес-тренування та тестування, а також відпрацювання професійних дій на фоні значного психофізичного навантаження.

Важливим є й той факт, що моделювання екстремальних умов службово-бойової діяльності здійснює відповідний позитивний вплив на боєздатність військовослужбовців інституцій СБОУ, а саме: формується стресостійкість, прискорюється прийняття раціональних і безпечних рішень на всі види загальновійськового бою, підвищується рівень злагодженості підрозділів (командна взаємодія) та мінімізуються втрати серед особового складу (формується уміння діяти в критичних ситуаціях службово-бойової діяльності).

Отже, моделювання екстремальних умов службово-бойової діяльності є невід'ємною складовою професійної підготовки військовослужбовців. Воно дозволяє не лише розвивати бойові навички але й формувати психологічну стійкість, що в сучасних реаліях ведення війни є важливим для збереження боєздатності підрозділів.

Аналізуючи спеціальну науково-методичну літературу (Г. Галашевський [6], О. Коршець, В. Горбенко [13], J. Kumari, M. Ravishankar, M. Jatkar, P. Kumar, P. Arya, A. Garg [17]) необхідно виділити, що в умовах сучасної війни «дрони» стали однією з головних загроз на полі бою. Вони використовуються для розвідки, коригування вогню, ударів по живій силі та техніці. Таким чином військовослужбовці мають бути фізично готовими до швидкого реагування на загрози, пов'язані з безпілотними літальними апаратами.

З огляду на вище викладене доцільно констатувати, що для ефективного фізичного захисту військовослужбовець має бути готовий до: швидкого реагування на загрози; подолання штучних та природних перешкод; ефективного виконання завдань за призначенням в умовах: стресу, невизначеності та значного психофізичного навантаження; виконання завдань за призначенням в умовах постійної загрози життю та здоровю («дрони», ракети, КАБи, тощо).

Аналізуючи оперативні донесення з найгарячіших позицій Сил безпеки і оборони України, членами НДГ встановлено, що СФП є домінуючим елементом ефективного захисту військовослужбовців від загроз, пов'язаних із використанням дронів. Систематичні тренування, які розвивають: витривалість, швидкість, силу та тактичні навички, допоможуть представникам Сил безпеки і оборони України ефективно діяти в екстремальних умовах службово-бойової діяльності.

Беручи до уваги наукові концепції учених: О. Печененка, Я. Ярошенка, О. Блискуна [12], О. Олексенка, Г. Місюка, Д. Ікаєва, В. Коршока, В. Палки [15], J. Kumari, M. Ravishankar, M. Jatkar, P. Kumar, P. Arya, A. Garg [17], В. Машталіра, О. Гука, Р. Мурасова, С. Фараона, В. Лози [18], нами розроблені практичні рекомендації щодо вдосконалення програм спеціальної фізичної підготовки представників інституцій СБОУ із урахуванням небезпеки «дронів» (див. табл. 1).

Враховуючи значні загрози з боку «дронів», фізична та спеціальна фізична підготовка представників досліджуваної категорії має бути адаптована до сучасних умов. Включення в програми спеціальної фізичної підготовки військовослужбовців інституцій СБОУ прикладних фізичних вправ на: швидкість, витривалість, стресостійкість, тактичне маневрування, а також використання сучасних технологій в системі їхньої професійної підготовки, у майбутньому дозволить суттєво підвищити рівень захисту та виживання військовослужбовців у зоні бойових дій. Це забезпечить їх усесторонню готовність до виконання завдань за призначенням в екстремальних умовах службово-бойової діяльності.

Враховуючи вище викладене, членами науково-дослідної групи визначені основні залежності, що

Таблиця 1

Практичні рекомендації щодо вдосконалення спеціальної фізичної підготовленості військовослужбовців інституцій СБОУ з метою фізичного захисту від «дронів»

Напрямки модернізації системи СФП представників інституцій СБОУ	Зміст фізичної та спеціальної фізичної підготовки військовослужбовців інституцій СБОУ
1. Розвиток швидкісно-силових якостей та маневреності. Атака дронів потребує від військовослужбовців швидкої реакції, маневреності та здатності миттєво ухилятися від загрози. Для цього необхідно:	1.1. Розвиток стартової швидкості та прискорення (виконання спринтів на 10–30 м з максимальною швидкістю; біг з різкою зміною напрямку на 90° і 180° з короткими паузами; вправи на короткі прискорення за умовним сигналом для зміни траєкторії руху). 1.2. Зміцнення м'язів ніг та тулубу для швидкого переміщення (присідання з власною вагою та навантаженням; випади в різних напрямках для розвитку стійкості; планки та статичні вправи для покращення координації). 1.3. Тренування ухилень та низькопрофільних переміщень (відпрацювання присідань, падінь, перекатів для швидкого уникнення ураження; переміщення на низькому старті, в поєднанні із ривковими переміщеннях під перешкодами; виконання вправ у режимі обмеженої видимості (в темряві або димовій завісі).
2. Удосконалення витривалості та стресостійкості. БПЛА можуть тривалий час здійснювати патрулювання та чекати на сприятливий момент для атаки. Це вимагає від військовослужбовців витривалості та стресостійкості:	2.1. Розвиток аеробної та анаеробної витривалості (тренування бігу на 5–10 км на різному рельєфі для підготовки до тривалих маршкидків; включення в програму підготовки високофункціональних тренувань (інтервального бігу, функціональних комплексів з високою інтенсивністю); вправи на витривалість у повному екіпіруванні, що імітують бойові умови). 2.2. Моделювання психологічного стресу (відпрацювання дій під впливом гучних звуків, раптових спалахів світла (імітація «дронової» атаки); тренування з обмеженням часу на ухилення та укриття; проведення тренувань на фоні значного психофізичного навантаження, що відтворює бойові умови.
3. Впровадження прикладних вправ на зниження вразливості на полі бою. Зменшення видимості для дронів та правильне реагування на загрозу є ключовими факторами виживання:	3.1. Розвиток навичок маскування та зменшення теплового сліду (використання легких укриттів, складок місцевої, природного рельєфу для мінімізації помітності з повітря; виконання вправ у маскувальних костюмах та зниження активного руху на відкритій місцевості; відпрацювання розосередженого розташування підрозділу для зменшення ефективності удару по груповій цілі). 3.2. Тактичні дії при загрозі з повітря (виконання команди «дрон» – миттєве падіння на землю, знаходження укриття або використання димових завіс; навчання перехоплення сигналу БПЛА та визначення напрямку його руху; вправи на синхронізовані дії підрозділу при атаці (наприклад, швидке розосередження або рух до підготовлених позицій).
4. Використання сучасних технологій у навчальному процесі. Для ефективного навчання необхідно впроваджувати сучасні засоби підготовки:	4.1. Застосування реальних дронів під час навчально-тренувальних занять (використання комерційних дронів для імітації розвідувальних та ударних атак; відпрацювання навичок швидкого визначення присутності БПЛА та ухилення від удару; навчання використанню антидронових засобів (глушників, лазерних прицілів для засліплення камер дронів). 4.2. VR- та симуляційні технології (вправи у віртуальному середовищі для моделювання різних сценаріїв атаки дронів; аналіз помилок через відеозаписи тренувань та подальше їх коригування.
5. Інтеграція тактико-спеціальної і спеціальної фізичної підготовки. Спеціальна фізична підготовка має бути адаптованою до потреб тактичної та тактико-спеціальної підготовки:	5.1. Поєднання фізичних вправ із тактичними сценаріями (відпрацювання евакуації поранених під загрозою повітряної атаки; вправи із взаємодії малих груп під час руху по відкритій місцевості; навчання розташуванню військових об'єктів із мінімальною вразливістю до ударів БПЛА («дронами»). 5.2. Відпрацювання тактичних дій у складних умовах (виконання вправ у нічний час та у складних погодних умовах; навчання в умовах штучних загроз (імітація вибуху дронів-камікадзе, застосування перешкод у вигляді диму чи шумових ефектів) тощо).

Авторська розробка: О. Хацаюк, Ю. Куріс, А. Титович, В. Щерблюк, В. Волянський

впливають на формування готовності до фізичного захисту від «дронів», а саме:

1) залежність між рівнем фізичної готовності та ефективністю захисту від дронів (чим вищий рівень фізичної підготовленості (витривалість, швидкість, координація, реакція), тим ефективніше військовослужбовець здатен ухилятися, маневрувати, перехоплювати або знищувати дрони; високий рівень тактичної мобільності дозволяє швидко змінювати позицію для мінімізації загроз від дронів-камікадзе чи розвідувальних БПЛА);

2) залежність між рівнем спеціальної фізичної підготовленості та виживанням в екстремальних умовах службово-бойової діяльності (витривалість та сила впливають на здатність військовослужбовців долати складні перешкоди (лісисті території, гори, урбанізовані зони) тощо; рівень психофізичної готовності впливає на швидкість прийняття

рішень в умовах бойового стресу, що є домінуючим складником при загрозі атаки «дронів»);

3) залежність між технологічною оснащеністю та фізичною готовністю військовослужбовців (чим краще військовослужбовець підготовлений до роботи з антидроновими системами (електронне подавлення, кінетичне знищення, візуальне виявлення), тим менше навантаження припадає на фізичну складову протидії дронам; використання сучасних систем (екзоскелети, адаптивна броня, динамічне маскування) може компенсувати деякі фізичні обмеження);

4) залежність між екстремальними умовами та адаптаційними можливостями організму військовослужбовців (висока температура, холод, дощ, вітер – усі ці фактори впливають на боєздатність, витривалість і ефективність рухових реакцій при протидії дронам; чим вищий рівень адаптації до екстремальних умов (наприклад, гіпоксія у гірській місцевості), тим менший вплив зовнішніх факторів на ефективність виконання завдань за призначенням);

5) залежність між методикою підготовки та рівнем фізичної (спеціальної фізичної) готовності (традиційні методи фізичної підготовки (загальна фізична підготовка, кросфіт, бойові мистецтва) мають бути доповнені специфічними вправами для швидкості реакції та ухилення від атак «дронів»; використання VR-симуляцій та тактичних тренувань із реальними «дронами» дозволяє покращити координацію рухів і швидкість прийняття рішень).

Таким чином, поставлені перед нами завдання виконанні, а головну мету – досягнуто.

Висновки і перспективи подальших розробок. У ході проведеного дослідження членами науково-дослідної групи визначено теоретичні аспекти формування фізичної готовності військовослужбовців інституцій сектору безпеки і оборони України до захисту від дронів в екстремальних умовах службово-бойової діяльності. Аналіз наукових джерел та практичних аспектів використання безпілотних літальних апаратів в сучасних військових конфліктах дозволив окреслити необхідні вимоги до фізичної та спеціальної фізичної готовності військовослужбовців інституцій сектору безпеки і оборони України.

З'ясовано, що безпечне та ефективне виконання завдань із захисту від «дронів» вимагає високого рівня загальної фізичної підготовленості, розвитку спеціальних фізичних якостей, зокрема витривалості, швидкості реакції, координації рухів та психофізичної готовності до дій в екстремальних умовах службово-бойової діяльності. Особливу увагу слід приділяти розвитку навичок оперативного пересування на складному рельєфі, швидкому зайняттю захисних позицій, а також здатності до тривалої концентрації уваги та швидкого прийняття рішень в умовах підвищеного стресового навантаження (умовах невизначеності).

Дослідження сучасних підходів до фізичної та спеціальної фізичної підготовки військовослужбовців інституцій сектору безпеки і оборони України показало необхідність інтеграції спеціальних тренувальних методик, спрямованих на вдосконалення моторики, тактильної чутливості, сенсомоторних реакцій (вестибулярної стійкості) та адаптацію до умов інформаційного перевантаження. Членами науково-дослідної групи запропоновано використання симуляційних навчань, що імітують атаки дронів, а також поєднання фізичних навантажень із когнітивними завданнями для підвищення загальної ефективності реагування.

Практична реалізація виявлених теоретичних аспектів сприятиме підвищенню рівня боєздатності військовослужбовців, що діють в умовах сучасних бойових загроз. Результати теоретичного дослідження впроваджені у систему підготовки офіцерських кадрів для потреб Сил безпеки і оборони України (курсантів Київського інституту Національної гвардії України, курсантів та курсанток Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького).

Перспективи подальших досліджень у обраному напрямі наукової розвідки передбачають визначення сутнісних характеристик формування готовності майбутніх офіцерів інституцій СБОУ до фізичного захисту від «дронів» в екстремальних умовах службово-бойової діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Khatsaiuk, O., Medvid, M., Maksymchuk, B., Kurok, O., Dziuba, P., Tyurina, V., Chervonyi, P., Yevdokimova, O., Levko, M., Demchenko, I., Maliar, N., Maliar, E., & Maksymchuk, I. (2021). Preparing Future Officers for Performing Assigned Tasks through Special Physical Training. *RREM*, 13 (2), 457-475. https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/431%20%20

2. Боровик М.О., Мартиненко О.М., Оленченко В.В., Супронюк М.В., Кулібаба С.О. Передумови удосконалення спеціальної фізичної підготовки майбутніх офіцерів НПУ підрозділів спеціального призначення. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 48 (1). С. 143-148.

3. Головко В.М., Карапет'янц С.І. Комплексний та системний підхід у фізичній підготовці курсантів. *Інноваційна педагогіка*. 2024. № 72 (2). С. 111-114.

4. Луньов О.Ю., Ковальов І.В., Споришев К.О. Методика визначення раціонального порядку застосування розвідувальних безпілотних літальних апаратів при виконанні завдань з припинення масових заворушень силами Національної гвардії України. *Честь і закон*. 2018. № 4. С. 26-37.

5. Городнов В.П., Малюга В.Г, Головань О.М., Суконько С.М. Модель протидії безпілотним літальним апаратам силами та засобами військових частин з охорони атомних електростанцій. *Честь і закон*. 2019. № 1 (68). С. 4-14.

6. Галашевський Г.О. Важливість фізичної підготовленості операторів FPV дронів в процесі виконання бойових завдань за призначенням. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. 2024. № 6 (179). С. 85-90.

7. Пронтенко В.В., Федченко О.С., Корнійчук Ю.М., Крук О.М., Запорожанов О. М., Сіваков В.П., Костюшко І.А., Плющакова О.В. Формування фізичної готовності курсантів до професійної діяльності у процесі спеціальної фізичної підготовки. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. 2021. № 6 (137). С. 92-96.

8. Ягодзінський В.П., Іванов С.В., Ворок С.С., Діденко О.В., Барковський Д.О., Костюшко І.А., Гончарук А.В., Слівінський Я.С., Рябченко В.В. Динаміка показників фізичної готовності курсантів у процесі військово-професійного навчання. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. 2022. № 12 (179). С. 161-164.

9. Medvid, M., Khatsaiuk, O., Sydorchenko, K., Vorok, S., Kernas, A., & Borovyk, M. (2024). Sports Pedagogy: Readiness of Cadets to Apply Physical Action in Different Conditions of Service Activity. *RREM*, *16* (2), 336-355. https://doi.org/10.18662/rrem/16.2/860

10. Кучеренко Ю.Ф., Науменко М.В., Кузнєцова М.Ю. Аналіз досвіду застосування безпілотних літальних апаратів та визначення напрямку їх подальшого розвитку при веденні мережецентричних операцій. *Системи озброєння і військова техніка*. 2018. № 1. С. 25-30.

11. Луцький О.Л., Білявець С.Я., Якубовський В.І., Михайленко О.В., Братко А.В., Олешко Д.О. (та інш.). Тактика застосування безпілотних повітряних суден в охороні державного кордону: навч. посібн. Хмельницький : НАДПСУ., 2023. 164 с.

12. Печененко О., Ярошенко Я., Блискун О. Загальні підходи до оцінювання ефективності протиповітряної оборони з урахуванням застосування FPV-дронів-перехоплювачів. *Повітряна міць України*. 2024. № 2 (7). С. 50-54.

13. Коршець О., Горбенко В. Уроки застосування безпілотних літальних апаратів у російсько-українській війні. *Повітряна міць України*. 2023. № 4 (1). С. 9-17.

14. Корсунов С.І., Волков А.Ф., Орєхов С.В., Попадюк Р.В., Черкашин С.В., Ярощук В.В. Аналіз застосування засобів повітряного нападу російської федерації протягом першого року російсько-української війни. *Системи озброєння і військова техніка*. 2023. № 2 (74). С. 72-86.

15. Олексенко О.О., Місюк Г.В., Ікаєв Д.Р., Коршок В.М., Палка В.М. Основні тенденції застосування безпілотних літальних апаратів у російсько-українській війні. *Збірник наукових праць Державного науково-дослідного інституту випробувань і сертифікації озброєння та військової техніки*. 2024. № 3 (21). С. 99-105.

16. Мосов С.П. Безпілотна авіація у військовій справі: колект. моног. Київ : Інтерсервіс, 2019. 324 с.

17. Kumari J., Ravishankar M., Jatkar M., Kumar P., Arya P., Garg, A. Military Grade FPV Drone for Enemy Recognition. *Journal of Cyber Security, Privacy Issues and Challenges.* 2023. № 2. P. 7-13. https://doi.org/10.46610/JCSPIC.2023.v02i01.002

18. Машталір В.В., Гук О.М., Мурасов Р.К., Фараон С.І., Лоза В.В. Кібероборотьба в умовах збройного протистояння: аналіз, стратегії та виклики. *Сучасні інформаційні технології у сфері безпеки та оборони*. 2024. № 1 (49). С. 93-104.

ФОРМУВАННЯ ЛОГІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ТУРИЗМУ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

FORMATION OF LOGISTICS COMPETENCE OF FUTURE TOURISM MANAGERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

УДК 658.7:378.016:[005-057.212:796.5]
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.27

Юхименко-Назарук І.А.,
докт. екон. наук, професор,
професор кафедри документальних комунікацій та менеджменту,
декан факультету документальних комунікацій, менеджменту, технологій та фізики
Рівненського державного гуманітарного університету

Туризм є однією з найперспективніших галузей національної економіки і потребує створення практичного механізму підвищення конкурентоспроможності туристичних послуг на світовому ринку. В сучасних умовах у наданні туристичних послуг важливе значення має наявність логістичного обслуговування заказів споживачів, а також рівень якості надання сервісних послуг. Тому актуальність дослідження обумовлена об'єктивно високими вимогами держави, суспільства, громадян, споживачів, що ставляться до менеджерів з туризму. Статтю присвячено вивченню проблеми формування логістичної компетентності майбутніх менеджерів туризму у процесі фахової підготовки. Підкреслено важливість знань з логістики у професійній підготовці майбутніх фахівців туристичної діяльності. Проаналізовано теоретико-методичні аспекти підготовки менеджерів туризму у закладах вищої освіти. Узагальнено сутність поняття «логістика», «компетентність», «логістична компетентність». Визначено ключові компоненти логістичної компетентності, такі як: інформаційно-аналітичні, організаційно-управлінські, оптимізаційно-технологічні, маркетингові, моніторингові та прогностичні. Охарактеризовано основні освітні технології, що використовуються для формування логістичної компетентності майбутніх менеджерів туризму у закладах вищої освіти. Розглянуто інноваційні форми організації освітнього процесу. Проаналізовані технології контекстного навчання, що складаються з навчальної (лекції, семінарські (практичні), лабораторні заняття), квазіпрофесійної (дидактичні, навчально-рольові, професійно-імітаційні ігри, ігри-тренінги, проєктні технології, спецкурси, спецсемінари) та навчально-професійної (проходження практик) діяльності. Визначено та охарактеризовано основні умови забезпечення ефективного процесу формування логістичної компетентності майбутніх менеджерів туризму у процесі фахової підготовки у закладах вищої освіти, що включають: освітньо-методичне забезпечення; матеріально-технічну базу, кадрове забезпечення; інтеграцію з бізнес-середовищем; інтерактивні та інноваційні методи навчання; міжнародну співпрацю та мотиваційно-ціннісне середовище.

Ключові слова: *логістика, логістична компетентність, менеджер туризму, формування, процес фахової підготовки.*

Tourism is one of the most promising sectors of the national economy and requires the creation of a practical mechanism for increasing the competitiveness of tourist services in the world market. In modern conditions, the availability of logistical support for consumer orders, as well as the level of quality of service provision, is of great importance in the provision of tourist services. Therefore, the relevance of the study is due to the objectively high requirements of the state, society, citizens, consumers regarding tourism managers. The article is devoted to the study of the problem of forming the logistics competence of future tourism managers in the process of professional training. The importance of logistics knowledge in the professional training of future tourism specialists is emphasized. The theoretical and methodological aspects of training tourism managers in higher education institutions are analyzed. The essence of the concepts of "logistics", "competence", "logistics competence" is summarized. The key components of logistics competence are identified, such as: information and analytical, organizational and managerial, optimization and technological, marketing, monitoring and prognostic. The main educational technologies used to form the logistics competence of future tourism managers in higher education institutions are characterized. Innovative forms of organizing the educational process are considered. Contextual learning technologies were analyzed, consisting of educational (lectures, seminar (practical), laboratory classes), quasi-professional (didactic, educational role-playing, professional simulation games, training games, project technologies, special courses, special seminars) and educational and professional (internship) activities. The main conditions for ensuring an effective process of forming the logistics competence of future tourism managers in the process of professional training in higher education institutions have been identified and characterized, including: educational and methodological support; material and technical base, personnel support; integration with the business environment; interactive and innovative teaching methods; international cooperation and motivational and value environment.

Key words: *logistics, logistics competence, tourism manager, formation, professional training process.*

Постановка проблеми та актуальність. Сьогодні індустрія туризму отримала визнання у світі як найбільша сфера діяльності з надання послуг. Послуги з перевезення, проживання, харчування дозвілля, що сприймалися раніше як самостійні види послуг, нині стали складовими елементами єдиного туристичного комплексу.

Туризм є однією з найперспективніших галузей національної економіки і потребує створення практичного механізму підвищення конкурентоспроможності туристичних послуг на світовому ринку. В сучасних умовах у наданні туристичних послуг важливе значення має наявність логістичного обслуговування заказів споживачів, а також рівень якості надання сервісних послуг. Тому актуальність дослідження обумовлена об'єктивно високими вимогами держави, суспільства, громадян, споживачів, що ставляться до менеджерів з туризму.

Логістична підготовка є однією з важливих елементів системи професійної підготовки фахівців туристичної галузі, для яких логістика є не тільки навчальною дисципліною, але й професійним інструментом аналізу, організації, управління процесами надання комплексних туристичних послуг. У закладах вищої освіти, під час підготовки майбутніх менеджерів з туризму, основні вимоги ставляться до результатів освоєння освітньої програми, зміст яких представлений у вигляді компетенцій з видів діяльності, серед яких одну з головних займає професійна компетентність у галузі логістики та сервісного обслуговування, закупівлі, транспортної, інформаційної логістики, організації логістичного управління.

Аналіз останніх джерел та публікацій. Проблеми та завдання компетентісного підходу знаходимо у працях В. Байденка, Н. Бібік, Л. Ващенко, А. Вербицького, О. Овчарук, О. Пометун та ін. Дослідження, присвячені проблемам підготовки майбутніх менеджерів туризму, висвітлені у наукових доробках С. Архипової, Л. Кнодель, Л. Поважної, І. Полковнікової, Л. Польової, Л. Сакун, Т. Сокол та ін. Теоретичні основи визначення поняття «логістика» відображені у роботах І. Білик, Є. Крикавського, М. Василевського, О. Дейнеги, А. Кальченко, Н. Чухрай та ін. Перспективи розвитку логістичного сектору в Україні вивчають Н. Калюжна, В. Пугачова, Н. Рєзнік, Л. Харчевнікова, А. Шеремет та ін. Логістичну компетентність як складову ефективної логістики досліджують І. Поліщук та Ю. Довгань.

Отже, проаналізувавши дослідження вчених, можна зробити висновок, що даній проблематиці приділяється достатньо уваги, адже підготовка менеджерів з туризму – це підготовка професії майбутнього, перед якою ставиться багато завдань і яка повинна постійно вдосконалюватись.

Мета статті – дослідити особливості формування логістичної компетентності майбутніх менеджерів туризму у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Кожному підприємству туристичної індустрії для покращення послуг, сервісного обслуговування, задоволення потреб клієнтів необхідна сильна, професійна підготовка фахівців, що включає і логістичну компетентність. Сформованість у менеджера туризму логістичної компетентності забезпечить високу результативність його професійної діяльності, що є важливою умовою адаптації і самореалізації спеціаліста у професії.

Менеджер туризму має створити всі умови, щоб клієнт задовільнив усі свої оздоровчо-рекреаційні потреби, а саме: проживання-харчування-оздоровлення-подорож. Діяльність менеджера туризму можна розглядати за такими напрямами: функціонування туристичного підприємства, надання готельних послуг, задоволення усіх екскурсійних і транспортних потреб, організація розваг тощо [1, с. 16].

Спрямованість у майбутнє потребує розробки нових освітніх моделей професійної підготовки менеджерів туризму, здатних забезпечити вирішення сучасних проблем туристичної діяльності, включаючи вирішення питань з логістики.

Логістика – це наука про управління матеріальними потоками під час їх руху від первинного джерела до кінцевого споживача з мінімальними витратами, що пов'язані з рухом товарів і відносяться до нього потоком інформації [9, с. 43]. Сьогодні виділяють два основних напрямки у визначенні логістики: перше з них пов'язане з функціональним підходом до товару, у якому логістика визначається як наука про управління всіма фізичними операціями, які необхідно виконати під час доставки товарів від постачальників до споживачів; друге – характеризується більш широким підходом: крім управління операціями руху товарів, логістика містить аналіз ринку постачальників і споживачів, координацію попиту і пропозиції на ринку товарів і послуг, а також здійснює гармонізацію інтересів учасників процесу товарообігу [9, с. 44].

Розвиток логістики в Україні – це актуальне питання сьогодення, адже проблема ефективності виробничо-розподільчих відносин є важливими не тільки у період війни та нинішніх кризових умовах, але й вона залишиться такою і у майбутньому у різних сферах діяльності, в тому числі і у туризмі.

Поняття «компетентність» (людини, організації) у загальному випадку тлумачать як сукупність компетенцій, тобто наявності знань, умінь, навичок, здібностей та досвіду [5, с. 129], що формує здатність і готовність до здійснення певних дій.

У контексті розгляду логістичної компетентності під цим поняттям І. Поліщук пропонує розуміти «… сукупність логістичних компетенцій елементів логістичної системи – логістичного персоналу, підприємств, організацій, установ тощо» [6, с. 121].

Логістична діяльність є функціональною сферою діяльності підприємства, логістичну компетентність якого можна визначити як сукупність колективних знань, досвіду та здібностей логістичного персоналу. Логістична компетентність, таким чином, втілюється у компетенціях персоналу та є певним набором професійних та особистісних характеристик фахівців-логістів. Зауважимо, що логістична компетентність, як правило, передбачає дії фахівців у стандартних логістичних ситуаціях, тоді як логістичні компетенції містять елементи готовності персоналу до вирішення нестандартних логістичних ситуацій завдяки особистісним характеристикам людини, через перехід від якості логістичних знань до якості логістичної діяльності, а також через здатність до прийняття логістичних управлінських рішень в умовах невизначеності та підвищених ризиків ринкового середовища [6, с. 122].

Логістична компетентність включає наступні компоненти:

– інформаційно-аналітичні (володіння методами та технологіями побудови інформаційно-логістичних систем; навички аналізу і формування матеріальних та інформаційних потоків; уміння вирішувати задачі інформаційного забезпечення логістичної системи підприємства);

– організаційно-управлінські (уміння вирішувати задачі організації і ефективного функціонування логістичної служби на підприємстві; навички планування, регулювання, управління матеріальними та інформаційними потоками; уміння ефективно управляти конфліктами в області логістичної діяльності, працювати в команді для досягнення поставлених цілей; навички логістичного управління);

– оптимізаційно-технологічні (навички організації логістичних процесів на підприємстві, оптимізаційне моделювання; володіння технологіями закупівельної та виробничої логістики, логістики розподілу та збуту запасів, транспортної логістики, логістики сервісного обслуговування);

– маркетингові (навички виявлення актуальних і перспективних тенденцій споживчого попиту; володіння технологіями сегментного аналізу ринку туристичних послуг, технологіями маркетингових досліджень);

– моніторингові (уміння розробляти прийоми контролю ефективності логістичної системи організації, створювати експертні системи у сервісній логістиці; навички оцінки ефективності логістичних систем закладу);

– прогностичні (уміння розробляти логістичну стратегію підприємства; навички прогнозуючого моделювання у логістиці, прийняття рішень по стратегічному плануванню розвитку логістики на підприємстві) [3, с. 99].

Згідно освітньої програми підготовки менеджерів туризму формування логістичної компетентності здійснюється під час вивчення навчальних дисциплін: «Логістика», «Основи менеджменту», «Менеджмент послугових операцій», «Маркетинг» та проходження виробничих практик.

Для ефективного формування системи логістичної компетентності майбутніх менеджерів туризму в умовах реального навчально-виховного процесу закладу вищої освіти необхідна реалізація технологічного підходу.

Наведемо коротку характеристику ряду освітніх технологій, що використовуються в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Технології контекстного навчання, які складаються з трьох базових форм діяльності: навчальної діяльності, у якій переважають лекції, семінарські (практичні), лабораторні заняття; квазіпрофесійної – яка здійснюється за допомогою дидактичних, навчально-рольових, професійно-імітаційних ігор, ігор-тренінгів, проєктних технологій, спецкурсів, спецсемінарів тощо; навчально-професійної діяльності у період проходження різних видів практик.

Використання дидактичних навчально-рольових, професійно-імітаційних ігор у закладах вищої освіти є ефективним підходом, що поєднує теорію з практикою, розвиває критичне мислення, комунікативні навички та вміння приймати рішення. Ігри емітують навчальні ситуації виробничі, економічні, соціальні або управлінські процеси. Здобувачі освіти виступають у ролі учасників (менеджерів, підприємців, керівників тощо) і взаємодіють один з одним у певному сценарії. Основними перевагами використання дидактичних, навчально-рольових, професійно-імітаційних ігор є: інтерактивність (активне залучення здобувачів освіти до навчального процесу); практична спрямованість (наближення реалій до професійної діяльності); гнучкість (можна адаптувати до будь якої спеціальності); оцінювання в дії (викладачі можуть оцінити не лише знання, а й поведінку, ініціативу та креативність).

Інтерактивні технології навчання – це методи засвоєння знань, розвитку навичок у процесі навчання. Процес навчання організований таким чином, що здобувачі освіти набувають комунікативних навичок, навчаються критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу ситуативних професійних завдань. Таким чином, ці технології є впорядкованою сукупністю дій, операцій і процедур, що забезпечують досягнення результату, що діагностується і прогнозується.

Однією із сучасних інноваційних форм організації освітнього процесу, що набули актуальності в останні роки (під час карантину та у період дії військового стану у країні) є дистанційні освітні технології, електронне навчання. Це дозволяє організувати навчання здобувачів вищої освіти з використанням Інтернету. Використання технологій електронного навчання має свої переваги та недоліки, які відіграють свою роль не лише у роздільній роботі здобувача та викладача, а й у їх спільній роботі. Позитивними рисами використання технологій дистанційного навчання є: 1) можливість здобувача освіти самостійно обирати час та місце навчання; 2) доступність навчальних матеріалів через Інтернет можлива із будь-якої точки нашої країни; 3) здобувач освіти може поєднувати навчання з додатковою факультативною діяльністю (якщо є); 4) гнучкі умови навчання; 5) використання технологій дистанційного навчання дозволяє знизити вартість проїзду до місця навчання та назад; 6) технології дистанційного навчання можуть бути використані для навчання великої кількості осіб [2, с. 32].

Результатами впровадження системи сучасних освітніх технологій на особистісно-професійному рівні в освітній процес закладу вищої освіти з фахової підготовки менеджерів туризму

є: по-перше, підвищення конкурентоспроможності випускника на ринку праці з надання туристичних послуг; по-друге, розвиток його соціальної та професійної мобільності у туристичній діяльності.

Процес формування логістичної компетентності майбутніх менеджерів туризму включає: адаптацію компоненту закладу вищої освіти, освітньої програми, навчального плану спеціальності 073 «Менеджмент» до потреб формування логістичної компетентності (впровадження курсів «Логістика», «Основи менеджменту», «Менеджмент послугових операцій», «Маркетинг»); поетапне формування у періоди теоретичної підготовки і різних видів практики кейс-комплексів та професійно-логістичного портфоліо; виконання презентаційних проєктів та курсових робіт за тематикою, що відображає специфіку використання логістики у туристичній діяльності; участь потенційних роботодавців (стейкголдерів) до розробки освітніх програм та в комісії по підсумковій державній атестації випускника закладу вищої освіти.

Для забезпечення ефективного процесу формування у майбутніх менеджерів туризму логістичної компетентності під час фахової підготовки у закладах вищої освіти необхідні наступні умови:

1) Освітньо-методичне забезпечення (наявність навчальних програм, адаптованих до сучасних вимог ринку праці у сфері логістики; сучасні підручники, посібники та електронні ресурси, включаючи інтерактивні платформи, кейси, бізнес-ідеї; практико-орієнтоване навчання, що включає вирішення реальних логістичних задач);

2) Матеріально-технічна база (обладнані комп'ютерні лабораторії з відповідним комп'ютерним забезпеченням; доступ до інтернет ресурсів, спеціальних баз даних, логістичних платформ; наявність лабораторій з логістики);

3) Кадрове забезпечення (професорсько-викладацький склад із досвідом практичної діяльності у логістиці; залучення практиків-експертів до проведення лекцій, майстер-класів, семінарів; можливість стажування викладачів у логістичних компаніях для оновлення практичного досвіду);

4) Інтеграція з бізнес-середовищем (співпраця з логістичними компаніями, участь у проєктах, проходження виробничої практики; проведення гостьових лекцій, професійних конкурсів; участь у студентських форумах, виставках з проблем логістики);

5) Інтерактивні та інноваційні методи навчання (використання проєктного методу, методу кейсів, рольових ігор, моделювання логістичних процесів; застосування систем дистанційного та змішаного навчання);

6) Міжнародна співпраця (участь у програмах академічної мобільності (Erasmus+, подвійні дипломи); спільні проєкти з логістичними організаціями; можливість вивчення міжнародної логістики, англомовних дисциплін);

7) Мотиваційно-ціннісне середовище (формування професійної мотивації, розвиток лідерських якостей, відповідальності; підтримка студентських ініціатив та стартапів у сфері логістики).

Отже, якість фахової підготовки та формування логістичної компетентності майбутніх менеджерів туризму обумовлені синергетичною цілісністю варіативних освітніх технологій та умов, кожна з яких окремо має відносно самостійний характер, але тільки разом вони можуть забезпечити нову якість професійної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Архипова С. П., Польова Л. В. Професійна підготовка менеджерів з туризму в Польщі : монографія. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. Черкаси. 2012. 297 с.

2. Вербінський Д. С. Інноваційні технології в закладі вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. (53). 2023. С. 30-33.

3. Гоголь Т. В., Кіндрат В. К., Мамчур С. Л. Особливості формування логістичних компетенцій у майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура та спорт): зб. наукових праць / За ред. О. В. Тимошенка. Київ : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. Випуск 3 К(131)21. С. 97-101.

4. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика.* Вип. 4, 2013. С. 128-135.

5. Маркетинг і логістика у становленні цифрової економіки України : монографія / за наук. ред. Є. В. Крикавського, О. В. Дейнеги. Львів-Рівне : О. Зень, 2022. 310 с.

6. Поліщук І. І., Довгань Ю. В. Логістична компетентність як складова ефективної логістики. Електронне фахове видання з економічних наук *«Modern Economic»*. 2021. №28. С. 118-124 (с.121)

7. Рєзнік Н. П., Харчевнікова Л. С., Пугачова В. Р. Проблеми та перспективи розвитку логістичного сектору в Україні. *Український журнал прикладної економіки та техніки*. №4. 2021. С. 30-35.

8. Смирнов І. Г. Світовий ринок логістичних послуг: географічні особливості. *Вісник Київського університету. Серія «Географія».* Вип. 46. 2009. С. 60-65.

9. Хвищун Н. В. Сутність поняття «логістика»: ретроспективний аналіз. *Ефективна економіка*. 2012. №11. С. 43-44.

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

ПЕДАГОГІЧНІ МОДЕЛІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ООП

PEDAGOGICAL MODELS OF FUTURE PHYSICAL CULTURE TEACHERS' READINESS FOR THE FORMATION OF POSITIVE SOCIALISATION OF CHILDREN WITH SEN

УДК 37.013:796.071.4
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.28

Станєва С.В.,
аспірант кафедри фізичного виховання, спорту та здоров'я людини
Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Стаття присвячена дослідженню проблеми підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти. Автор аналізує сучасний стан вищої освіти в галузі фізичної культури та виявляє низку суперечностей між вимогами суспільства та рівнем готовності випускників. Стаття присвячена дослідженню педагогічних моделей, спрямованих на формування готовності майбутніх вчителів фізичної культури до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП) в умовах інклюзивної освіти. Автор аналізує актуальність проблеми, виявляє суперечності між вимогами сучасної школи та рівнем підготовки фахівців. У статті представлено модель підготовки, що враховує специфіку інклюзивної освіти, та обґрунтовано її ефективність. Особлива увага приділяється формуванню психологічної, змістовної та практичної готовності майбутніх вчителів, а також використанню гуманістичного підходу до виховання. Стаття містить огляд наукових досліджень українських вчених з даної проблематики та висновки щодо необхідності удосконалення системи підготовки педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивної освіти. У статті представлено модель підготовки фахівців, яка враховує сучасні реалії та потреби інклюзивної освіти. Модель розроблена на основі системного аналізу діяльності майбутніх вчителів та вимог до їхньої професійної компетенції. Розглядаються різні аспекти професійної діяльності вчителя фізичної культури в умовах інклюзії, зокрема педагогічну, виховну, реабілітаційну та організаційно-управлінську діяльність. Особлива увага приділяється гуманістичній моделі виховання, яка є визначальною для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Представлено систему критеріїв та показників сформованості готовності майбутніх вчителів до роботи в умовах інклюзивної освіти.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, підготовка вчителів фізичної культури, діти з особливими освітніми потребами, моделі професійної компетенції, готовність майбутніх педагогів.*

The article is devoted to the study of the problem of training future physical education teachers to work with children with special educational needs in the context of inclusive education. The author analyses the current state of higher education in the field of physical education and reveals a number of contradictions between the requirements of society and the level of readiness of graduates. The article is devoted to the study of pedagogical models aimed at forming the readiness of future physical education teachers to work with children with special educational needs (SEN) in inclusive education. The author analyses the relevance of the problem, identifies contradictions between the requirements of modern schools and the level of training of specialists. The article presents a model of training that takes into account the specifics of inclusive education and substantiates its effectiveness. Particular attention is paid to the formation of psychological, substantive and practical readiness of future teachers, as well as the use of a humanistic approach to education. The article contains a review of scientific research by Ukrainian scientists on this issue and conclusions about the need to improve the system of training teachers to work in inclusive education. The article presents a model of training that takes into account the current realities and needs of inclusive education. The model is based on a systematic analysis of the activities of future teachers and the requirements for their professional competence. The model considers various aspects of the professional activity of a physical education teacher in an inclusive environment, including pedagogical, educational, rehabilitation, organisational and managerial activities. Particular attention is paid to the humanistic model of education, which is crucial for working with children with special educational needs. The system of criteria and indicators of future teachers' readiness to work in inclusive education is presented.

Key words: *inclusive education, physical education teacher training, children with special educational needs, models of professional competence, readiness of future teachers.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Дослідження проблеми підготовки вчителів до роботи з дітьми з ООП є важливим науковим завданням, оскільки потребує вивчення психолого-педагогічних особливостей таких дітей та розробки відповідних методик навчання. Розробка та впровадження ефективних педагогічних моделей підготовки майбутніх вчителів є важливим практичним завданням. Актуальність досліджуваної теми полягає у виборі та науково-педагогічному дослідженні проблеми, що є абсолютно новою для сучасної педагогічної науки і стосується питання навчання дітей з обмеженими освітніми можливостями у звичайних школах без поміщення їх до спеціальних освітніх закладів та підготовки кадрів спеціальних педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження окресленої проблематики є актуальним напрямком в українській педагогічній науці. Ось деякі українські вчені, які працюють над цією проблематикою. Так, наукова дисертація Щекотиліної Н. присвячена педагогічним умовам підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії. Вона розглядає феномен інклюзії в координатах міждисциплінарних досліджень, а також розробляє модель і методику підготовки майбутніх учителів.

Дослідження в галузі інклюзивної освіти активно проводяться в Інституті спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Науковці інституту вивчають різні аспекти підготовки педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Науковці ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України досліджують питання готовності педагогів до інклюзивної освіти, зокрема розвиток комунікативної компетентності.

Учені Антонов Г., Мухіна Л., Потоцька Ю., Т. Ташина також роблять значний внесок у дослідження підготовки вчителів до роботи в умовах інклюзії.

Ці дослідження спрямовані на розробку ефективних педагогічних моделей, які допоможуть майбутнім вчителям фізичної культури успішно формувати позитивну соціалізацію дітей з особливими освітніми потребами.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз сучасного стану підготовки фахівця фізичної культури і спорту до роботи у сфері інклюзивної освіти дозволив виявити низку суперечностей між:

– необхідністю розвитку та вдосконалення підсистеми інклюзивної освіти в системі загальної освіти та недостатнім рівнем готовності випускників педагогічних вишів до роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я;

– вимогами, що висуваються суспільством і школою до рівня підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, які працюють у сфері інклюзивної освіти, та недостатньо розробленістю комплексу засобів майбутньої професійної підготовки такого фахівця у вищій школі;

– необхідністю в успішній професійній реалізації фахівців фізичної культури і спорту, які працюють у сфері інклюзивної освіти, та відсутністю апробованого інструментарію для адекватного оцінювання рівня професійної готовності;

– необхідністю розробки найбільш елементарної динамічної та статичної проби, яку можна було б проводити за будь-яких умов майбутнім фахівцям фізичної культури і спорту до роботи з дітьми з особливими освітніми можливостями.

Ми припускаємо, що підготовка здобувачів вищої освіти буде більш успішною, якщо розробити та впровадити педагогічні умови, що сприятимуть підвищенню успішності підготовки майбутнього фахівця фізичної культури і спорту до процесу інклюзивної освіти.

Метою статті є аналіз існуючих педагогічних моделей, які використовуються для підготовки вчителів фізичної культури до роботи з дітьми з ООП, оцінити ефективність цих моделей у контексті формування позитивної соціалізації дітей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для перевірки нашого припущення і досягнення поставленої мети нами було здійснено проєктування моделі підготовки фахівця фізичної культури і спорту, яка дозволяє з урахуванням сучасних реалій готувати фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти.

Проєктування моделі здійснювалося на основі системного аналізу процесу діяльності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, структури та змісту їхньої роботи. Практична цінність моделі полягає в адекватності та повноті відображення основних вимог, що висуваються до сучасного фахівця в галузі фізичної культури і спорту, який працює в умовах інклюзивної освіти.

При розробці моделі ми керувалися:

– кваліфікаційними вимогами до сучасного фахівця в галузі фізичної культури і спорту, зумовленими соціальним замовленням;

– змістом Державного стандарту вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта 014.11 Фізична культура;

– освітньою програмою та навчальним планом за спеціальністю 014 Середня освіта 014.11 Фізична культура.

Для прояснення «портрета» фахівця фізичної культури і спорту, який здійснює професійну діяльність в умовах інклюзивної освіти, перш за все, необхідно торкнутися такого непростого питання, як усвідомленість професійного вибору. Професійна адаптація пройде набагато швидше й успішніше, якщо сама професія обрана правильно. На жаль, деякі педагоги, зіткнувшись із реаліями обраної ними професії, згодом визнають, що несуть непосильну для них ношу: вони не готові до такої роботи [2, с. 11].

Педагоги-профорієнтологи вважають, що для молодих людей, які вступили до професійних навчальних закладів, проблема вибору професії остаточно не вирішена. Частина з них розчаровуються у правильності свого вибору вже на першому році навчання, інші – на початку самостійної професійної діяльності, треті – після 3–5 років роботи за професією.

Критерієм усвідомленого професійного орієнтиру (вибору) є подальша доля за обраною професійною діяльністю, обране без подальших сумнівів і жалю. На жаль, професійний навчальний заклад часто обирається випадково.

З огляду на це, було проведено дослідження, мета якого – виявлення відсоткового показника кількості випускників кафедри фізичного виховання, спорту та здоров'я людини Ізмаїльського державного гуманітарного університету (далі – ІДГУ) за спеціальністю 014 Середня освіта 014.11 Фізична культура працевлаштованих за фахом. Методи, застосовані під час дослідження:

1) опитування майбутніх фахівців випускного курсу (очного та заочного відділень);

2) аналіз документів, що фіксують дані про професійну діяльність випускників ІДГУ (денного та заочного відділень).

Таким чином, працюють за фахом не більше чверті абітурієнтів, які вступали на спеціальність 014 Середня освіта 014.11 Фізична культура.

Було проведено опитування, під час якого студенти випускного курсу відповідали на запитання: «Які причини того, що молоді педагоги не хочуть працювати за своєю професією?».

На першому місці за кількістю наведених причин опинилися такі відповіді, як: «Низький престиж професії педагога і тренера», «Низька оплата праці». Друге місце посіла така причина, як: «Не було ясного уявлення про роботу тренера і вчителя фізичної культури. Це не моє».

Безумовно, такі причини є показником неусвідомленості професійного вибору абітурієнтів. Правильність вибору професії залежить від об'єктивності оцінки людиною власних здібностей і від знання специфіки майбутньої трудової діяльності. Отже, опанування професії має починатися зі встановлення відповідності індивідуальних характеристик людини вимогам спеціальності, відображеним в освітньому стандарті.

Професійна діяльність бакалаврів спеціальності 014 Середня освіта 014.11 Фізична культура, окрім суто специфічних спеціальних закладів освіти для дітей, вихованців з відхиленнями у стані здоров'я, реалізується і в закладах освіти всіх видів та типів (з особами, віднесеними до спеціальних медичних груп), тобто тут ідеться і про масову школу, в якій здійснюється інклюзивна освіта.

Структура діяльності фахівця фізичної культури і спорту в умовах інклюзивної освіти містить у собі низку взаємопов'язаних загальнопедагогічних функцій, які потребують інтерпретації саме в аспекті інклюзії [3, с. 37]. Пов'язано це з тим, що заняття фізичною культурою в школі, де навчаються діти з різними групами здоров'я, вимагають від педагога застосування знань трьох напрямів професійної діяльності, серед яких: 1) фізична культура; 2) медицина; 3) корекційна педагогіка і психологія. Однак необхідно пам'ятати, що діяльність такого педагога передбачає керівництво процесом навчання не тільки здорових дітей, а й дітей із порушеннями здоров'я та дітей-інвалідів. У зв'язку з цим, робота педагога в умовах інклюзії доповнюється такими освітніми компонентами, як: «Корекційна педагогіка у фізичному вихованні», «Адаптивне фізичне виховання», «Інклюзивна освіта».

Бакалавром за спеціальності 014 Середня освіта 014.11 Фізична культура для осіб з відхиленнями у стані здоров'я (адаптивна фізична культура)» здійснюється різні типи професійної підготовки. До них належать: педагогічна, виховна, розвивальна, реабілітаційна (відновлювальна), компенсаторна, профілактична, науково-дослідницька та організаційно-управлінська діяльність.

Розглянемо зміст перелічених видів діяльності, співвіднісши їх із професійними функціями фахівця з фізичної культури і спорту, який працює в умовах інклюзивної освіти.

Педагогічна діяльність бакалавра за спеціальності 014 Середня освіта 014.11 Фізична культура передбачає: 1) навчання осіб з відхиленнями у стані здоров'я спеціальних знань і способів їхнього раціонального застосування для оптимізації фізичних можливостей учня; 2) забезпечення засвоєння рухових дій, які дають змогу реалізовувати життєво та професійно важливі вміння і навички, лікувальний вплив на стани організму суб'єкта; 3) формування в осіб з відхиленнями у стані здоров'я способів пізнання та перетворення власних фізичних якостей, стосовно до навколишнього світу, що забезпечують їм умови для самовизначення, фізичного самовдосконалення.

Отже, йдеться про реалізацію освітньої функції педагога фізичної культури і спорту, що виявляється у сприянні формуванню в учнів знань, умінь і навичок з адаптивної фізичної культури. Наприклад, педагог інформує школярів про те, яке місце посідає систематичне застосування комплексу фізичних засобів у житті біосистеми (оздоровлення тощо), розповідає про види вправ і характер їхнього впливу, про гігієнічні особливості використання окремих вправ тощо.

Таким чином, аналіз документів, що містять необхідні характеристики педагогів, дає змогу конкретизувати «портрет» (модель) фахівця фізичної культури і спорту, підготовленого до роботи в умовах інклюзивної освіти.

Зазначимо, що моделювання належить до числа провідних засобів і методів пізнання та перетворення соціально-психологічних, медико-біологічних і професійних біосистем.

У педагогіці слово «модель» означає «штучно створений об'єкт у вигляді схеми, таблиці, креслення тощо, що, будучи аналогічним досліджуваному об'єкту, відображає та відтворює в більш простому, зменшеному вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки та відносини між елементами досліджуваного об'єкта, безпосереднє вивчення якого пов'язане з будь-якими труднощами, великими затратами коштів та енергії чи просто недоступне,

і тим самим полегшує процес одержання інформації про предмет, що цікавить [1, с. 53].

У широкому сенсі модель – це опис, який відображає дійсність на рівні абстрактного мислення. Модель – це еталон, стандарт, зразок. Педагогічна модель – це модель педагогічної діяльності, в якій представлено задум прогнозованого результату, визначено його сенс, дано характеристику засобів і умов, необхідних для реалізації прогнозованого результату, зазначено суб'єктів діяльності. Дане визначення прийнято в роботі за основу при складанні моделі особистості фахівця фізичної культури і спорту підготовленого до роботи в умовах інклюзивної освіти [4, с. 214].

З огляду на те, що майбутній бакалавр через роботу з «особливими» дітьми приділятиме питанням виховання значно більше часу, порівняно зі звичайною педагогікою, необхідно торкнутися питання про моделі виховання як філософські концепції, що визначають принципи й особливості організації виховання, а також зразки виховної практики, що сформувалися на їхній основі.

Історія педагогіки знає такі моделі виховання, як ідеалістична (Платон, Т. Мор, Т. Кампанелла, І. Песталоцці), прагматична (М. Монтень, Г. Спенсер, Дж. Дьюї), соцієтарна, гуманістична (Е. Фромм, К. Ясперс, К. Роджерс, А. Маслоу), технократична (Б. Скіннер). У сучасний період переважаючою в ціннісному відношенні є гуманістична модель виховання, яку підтримує гуманістична педагогіка і психологія [6, с. 18].

Для студентів спеціальності 014 Середня освіта 014.11 Фізична культура визначальними в їхній роботі мають стати центральні положення гуманістичної моделі виховання. Гуманістична педагогіка до них відносить такі, як самоактуалізація особистості на основі концепції «злитого навчання» в початковій школі, що ставить за мету злиття емоційних і пізнавальних аспектів навчання, допомогу учням в усвідомленні особливостей власної особистості, свого особистісного ставлення до світу.

Гуманістична педагогіка обрала предметом вивчення цілісну людину в її вищих, специфічних тільки для людини проявах, зокрема розвиток і самоактуалізація особистості, її вищі цінності та смисли, любов, творчість, свобода, відповідальність.

Концептуальна модель гуманістичного виховання в гуманістичній психології протиставила себе біхевіоризму і фрейдизму, в яких основна увага приділяється залежності особистості від її минулого. Згідно з гуманістичною моделлю головне в особистості – її спрямованість у майбутнє, до повного розкриття своїх здібностей та їхньої вільної реалізації.

В основу виховної моделі гуманістичної психології покладено прагнення побудувати нову, принципово іншу методологію пізнання людини як унікального об'єкта дослідження.

Змістовними елементами моделі виступають такі критерії: мета, завдання, принципи, етапи, форми організації, методи і засоби, які забезпечують формування компонентів готовності фахівця з фізичної культури і спорту до роботи в умовах інклюзивної освіти, синтез критеріїв і показників як інтегральний оцінний комплекс, результат як сформований рівень професійної готовності до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Узявши за основу трикомпонентну структуру готовності, ми включили до неї такі компоненти як: психологічний, змістовний, практичний.

У даній моделі розкриваються цільовий, процесуальний, змістовний і суб'єктний компоненти формування готовності фахівця з фізичної культури і спорту в умовах інклюзивної освіти, а також комплекс соціально-педагогічних умов, як процес ефективного формування даної готовності. Суб'єктами діяльності є педагоги вишу та студенти.

Таким чином, метод моделювання дає змогу змістовно розкрити суть моделі та представити її графічно.

Початковим змістовним елементом моделі є конкретна мета, яка визначається як формування готовності фахівців фізичної культури і спорту в умовах інклюзивної освіти. Слід враховувати, що в сучасних умовах мета підготовки студентів ВНЗ і зміст вищої професійної освіти зумовлені вимогами держави та роботодавців.

Як завдання дослідження розглядаються:

– формування у студентів психологічного компонента готовності до роботи в умовах інклюзивної освіти;

– формування змістовного компонента готовності до роботи в умовах інклюзивної освіти;

– формування у студентів практичного компонента до роботи в умовах інклюзивної освіти.

Вирішення названих завдань визначається основними принципами, на яких ґрунтується стратегія формування готовності фахівців фізичної культури і спорту до роботи в умовах інклюзивної освіти:

– принцип соціальної зумовленості цілей і змісту вищої професійної освіти (відповідність результатів підготовки фахівців вимогам, що висуваються сферою їхньої професійної діяльності). Цей принцип відображає взаємозв'язок процесів соціалізації та професіоналізації особистості студента;

– принцип компетентнісної орієнтованості змісту вищої освіти, що означає вихідні положення, які визначають засади ефективності конструювання змісту і форм робочих програм з навчальних дисциплін у контексті компетентнісного підходу;

– принцип суб'єктності, що дає змогу розглядати студента як носія активності в навчальному процесі, яка виражається в усвідомленості навчання, у готовності обирати мету, у прагненні

до самореалізації в навчальній і майбутній своїй професійно-педагогічній діяльності;

– принцип колективності та індивідуальності форм педагогічної взаємодії, що передбачає створення умов діяльності студентів із засвоєння змісту вищої професійної освіти в колективі, у малій групі, у процесі індивідуальної та групової діяльності. Форми організації навчальної діяльності в цьому випадку можуть бути фронтальні, індивідуальні, групові. Виходячи з гуманістичної особистісно-орієнтованої спрямованості освіти, найефективнішою моделлю таких стосунків виступає діалогове спілкування.

Представлена нижче модель (схема 1) має відкритий характер, постійно розвивається і за необхідності може поповнитися новими компонентами.

Крім того, невід'ємною частиною моделі виступає система критеріїв і показників сформованості компонентів готовності фахівців фізичної культури і спорту до роботи в умовах інклюзивної освіти (схема 1).

Під критеріями в роботі розуміють ознаки, на підставі яких здійснюють оцінювання, визначення або класифікацію будь-чого; міра судження, оцінки досліджуваного явища.

Система показників моделі містить два види показників: процесуально-діяльнісний і діагностико-результативний. Процесуально-діяльнісний компонент містить у собі методи і форми роботи. Діагностико-результативний компонент містить рівні сформованості професійної готовності та критерії сформованості такої готовності. Слід уточнити, що

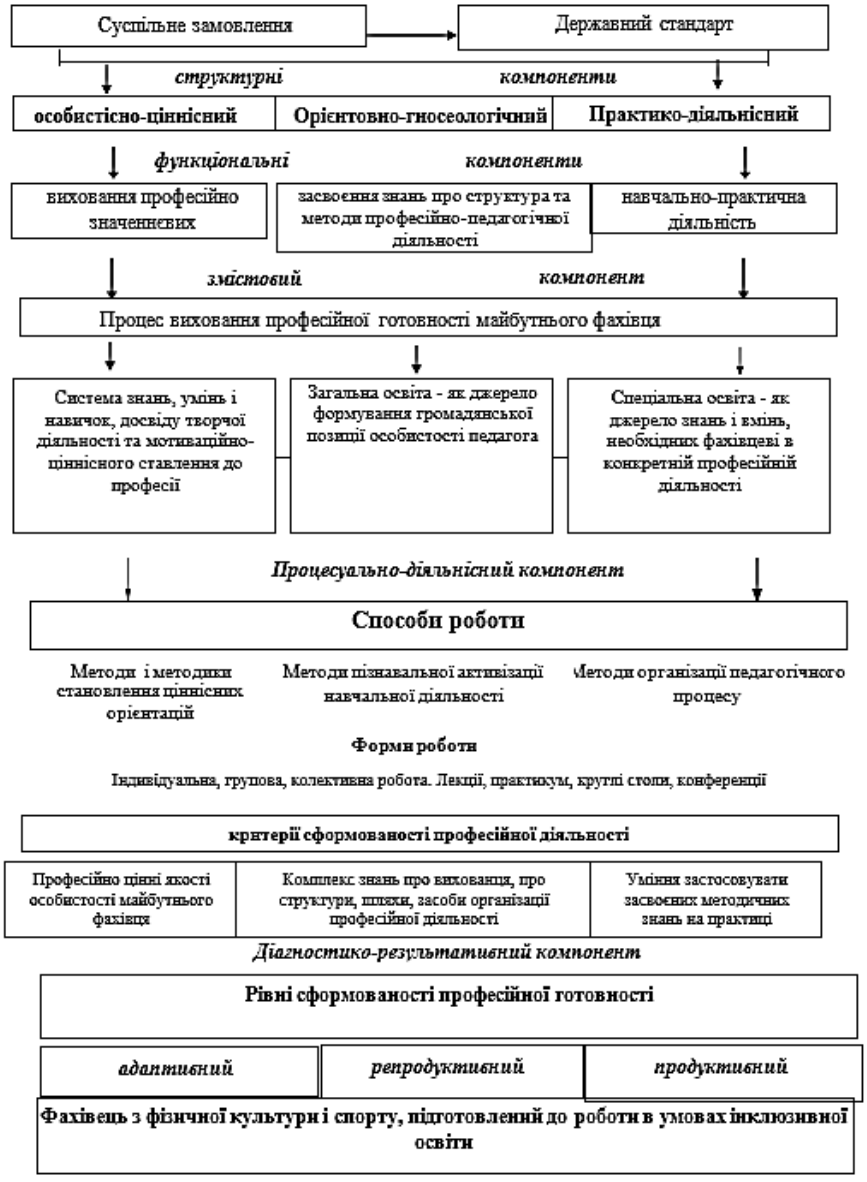

Схема 1. Модель процесу формування готовності фахівців фізичної культури і спорту до роботи в умовах інклюзивної освіти

готовності до професійної діяльності неможливо навчити в буквальному розумінні слова, оскільки специфіка компетентнісного навчання полягає в тому, що засвоюється «не готове знання, кимось запропоноване, а простежуються умови й оцінюються походження даного знання».

Висновки. Існує значний розрив між потребами суспільства в інклюзивній освіті та фактичною готовністю випускників педагогічних вишів. З цього випливає необхідність розробки ефективних педагогічних моделей для подолання цього розриву. Для розв'язання цієї проблеми ми пропонуємо модель підготовки, що враховує сучасні реалії та потреби інклюзії, базуючись на системному аналізі діяльності вчителів та вимогах до їхньої компетенції. Ця модель охоплює різні аспекти роботи вчителя в інклюзивному середовищі: педагогічну, виховну, реабілітаційну та організаційно-управлінську діяльність, де особлива увага приділяється гуманістичній моделі виховання, як ключовій для роботи з дітьми з ООП. Запропонована нами модель є відкритою та може доповнюватися новими компонентами.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Васильєва Г. Аналіз передумов підготовки та перепідготовки працівників освіти до роботи в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти.* Збірник матеріалів VII міжнар. наук.-практ. конф. Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Київ : Міленіум, 2021. С. 53–55.

2. Граб С. О. Інклюзивна освіта у міжнародному праві. *Альманах міжнародного права.* 2020. Вип. 5. С. 11–17.

3. Демус Я. В. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти. Дисертація доктора філософії. Полтава. 2025. 291 с.

4. Любарець В. Готовність освітян до професійної діяльності в інклюзивно-освітньому середовищі. *Ціннісно-орієнтовний сталий розвиток освіти: уроки ЄС для України*. Матеріали наук.-практ. конф., 18-20 травня 2021 р. Суми, 2021. С. 214–217.

5. Ткаченко С. В., Ткаченко С. С. Фахова підготовка вчителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. *Підготовка фахівців у системі професійної освіти. Педагогічні науки.* 2020. № 11. С. 161–165.

6. Хомич Л. В. Підготовка майбутніх вчителів до педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі у контексті компетентнісного підходу. *Інклюзивна освіта: практика, дослідження, методологія.* Зб. матеріалів II міжнар. наук.- практ. конф. Харків, 2021. С. 17–21.

7. Ягупов В. В. Підготовка педагогів до реалізації інклюзивної освіти. Інклюзивна освіта. *Методологія, практика, технологія.* Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Харків, 2020. С. 242–243.

РОЗДІЛ 5. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

АНАЛІЗ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЇ БАЗИ УКРАЇНИ ЩОДО СПЕЦИФІКИ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ

ANALYSIS OF THE REGULATORY AND LEGAL FRAMEWORK OF UKRAINE REGARDING THE SPECIFICITIES OF EARLY CHILDREN'S EDUCATION

УДК 37.018.1
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.29

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

Гречишкіна І.А.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри розвитку дитини раннього і дошкільного віку
Державного закладу
«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Варяниця Л.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри розвитку дитини раннього і дошкільного віку
Державного закладу
«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Соціально-економічні умови розвитку суспільства, тенденції становлення освіти та виховання, а також інтеграція України у європейський освітній простір вимагають оновлення та адаптації законодавчих норм до новітніх стандартів і підходів щодо розвитку і виховання дітей раннього віку.
Раннє дитинство є критично важливим періодом у формуванні особистості, тому необхідно забезпечити належні умови для фізичного, психічного та емоційного становлення дитини на даному віковому етапі. Реформи у сфері дошкільної освіти, впровадження інклюзивного навчання, забезпечення рівного доступу до якісних освітніх послуг потребують чітко визначеної нормативної бази.
Чинна нормативно-правова база, що регулює питання виховання та освіти дітей раннього віку, має як переваги, так і певні недоліки та потребує оновлення й удосконалення з урахуванням сучасних наукових досліджень, міжнародного досвіду та викликів сьогодення.
Відповідно до законодавства автори розуміють вікові межі раннього віку як період від одного до трьох років, тобто, фактично, це другий та третій роки життя дитини. Авторами проаналізовано провідні нормативно-правові документи в галузі освіти дітей раннього віку, а саме: Закон України «Про дошкільну освіту», Закон України «Про охорону дитинства», Базовий компонент дошкільної освіти, Концепція освіти дітей раннього і дошкільного віку.
Виявлено та проаналізовано провідна мета, завдання, фокус кожного документа щодо розвитку і виховання дітей раннього віку, визначено недоліки та перспективи удосконалення нормативної бази України у досліджуваному напрямку.
Аналіз нормативно-правової бази України щодо специфіки виховання дітей раннього віку підтвердив необхідність її удосконалення для надання ефективного психолого-педагогічного та соціального супроводу розвитку підростаючої особистості. Існує необхідність у розширенні доступу до дошкільних закладів, підвищення рівня фінансування, подальшого розвитку інклюзивної освіти, підтримки сімейного виховання та впровадження сучасних методик раннього розвитку дітей з урахуванням інноваційних підходів. Це дозволить зробити систему виховання дітей раннього віку більш ефективною, доступною та відповідною міжнародним стандартам у регламентуванні діяльності закладів дошкільної освіти, де виховуються діти раннього віку.
Ключові слова: *ранній вік, нормативно-правова база, управління дошкільною освітою, соціально-педагогічний супровід, Базовий компонент дошкільної освіти, Концепція освіти дітей раннього і дошкільного віку, Закони України в галузі дошкільної освіти.*

The socio-economic conditions of the development of society, the trends in the formation of education and upbringing, as well as the integration of Ukraine into the European educational space require updating and adapting legislative norms to the latest standards and approaches to the development and upbringing of early childhood. Early childhood is a critically important period in the formation of a personality, therefore it is necessary to provide appropriate conditions for the physical, mental and emotional development of a child at this age stage. Reforms in the field of preschool education, the implementation of inclusive education, ensuring equal access to quality educational services require a clearly defined regulatory framework.
The current regulatory and legal framework regulating the upbringing and education of early childhood has both advantages and certain disadvantages and needs to be updated and improved taking into account modern scientific research, international experience and current challenges.
In accordance with the legislation, the authors understand the age limits of early childhood as the period from one to three years, that is, in fact, these are the second and third years of a child's life. The authors analyzed the leading regulatory and legal documents in the field of early childhood education, namely: Law of Ukraine «On Preschool Education», Law of Ukraine «On Childhood Protection», the Basic Component of Preschool Education, the Concept of Early and Preschool Education.
The leading goal, objectives, focus of each document on the development and upbringing of early childhood were identified and analyzed, the shortcomings and prospects for improving the regulatory framework of Ukraine in the studied direction were identified.
Analysis of the regulatory and legal framework of Ukraine regarding the specifics of early childhood education confirmed the need for its improvement to provide effective psychological, pedagogical and social support for the development of a growing personality. There is a need to expand access to preschool institutions, increase the level of funding, further develop inclusive education, support family education and implement modern methods of early child development taking into account innovative approaches. This will make the early childhood education system more effective, accessible and in line with international standards. regulating the activities of preschool educational institutions where early childhood children are raised.
Key words: *early childhood, regulatory framework, management of preschool education, social and pedagogical support, Basic component of preschool education, Concept of education of early and preschool children, laws of Ukraine in the field of preschool education.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Виховання дітей раннього віку є одним і пріоритетних напрямів державної освітньої політики сьогодення, адже саме в перші роки життя формуються базові фізичні, емоційні та когнітивні навички дитини, закладається фундамент її особистості. В Україні нормативно-правова база, що регулює цей процес, містить низку законодавчих актів, державних стандартів та методичних рекомендацій, які забезпечують якісні умови для раннього розвитку дітей.

З огляду на сучасні виклики, такі як реформування освітньої галузі, впровадження інклюзивної освіти, зростання ролі сімейного виховання та інтеграція України в європейський освітній простір на фоні повномасштабного вторгнення країни-агресора на нашу територію, аналіз нормативно-правових документів набуває особливої важливості з точки зору виявлення специфіки виховання дітей раннього віку. Такий аналіз дозволяє оцінити відповідність чинного законодавства міжнародним стандартам, визначити ефективність його реалізації та запропонувати шляхи вдосконалення системи виховання дітей раннього віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку і виховання дітей раннього віку знайшла своє відображення в роботах І. Беха, Т. Бабюк, С. Васильєвої, Н. Гавриш, Н. Каньоси, О. Кононко, І. Пукас, В. Рагозіної, О. Рейпольської, С. Сисоєвої та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Натомість проблема аналізу сучасних нормативних документів у галузі дошкільної освіти, які відображають специфіку розвитку і виховання дітей раннього віку потребує більш ґрунтовного дослідження з урахуванням стрімких реформ та трансформацій у сучасному суспільстві.

Отже, **метою** статті є аналіз нормативно-правових документів України щодо специфіки виховання дітей раннього віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Логіка наукового дослідження передбачає визначення вікових меж періоду раннього дитинства. Згідно з оновленим *ЗУ «Про дошкільну освіту»* [1], ранній вік – це вік від одного до трьох років, тобто, фактично, це другий та третій роки життя дитини. ЗУ «Про дошкільну освіту» також визначає рівноправність громадян у здобутті дошкільної освіти, регламентує наповненість груп у ЗДО, в тому числі, для дітей раннього віку (від одного до двох років – не більше 10 вихованців; від двох до трьох – не більше 15; не більше 10 вихованців за наявності у групі хоча б однієї дитини віком від одного до трьох років).

Аналіз ЗУ «Про дошкільну освіту» дозоляє визначити його провідні тези щодо розвитку і виховання дітей раннього віку, зокрема:

– документ визначає, що освітній процес для дітей раннього віку має бути побудований на основі гри, інтерактивного навчання та забезпечення позитивного емоційного середовища. Своєю чергою, освітній процес повинен ураховувати вікові особливості дітей, їхні індивідуальні потреби та інтереси;

– у ЗУ зазначено, що виховання і розвиток дітей раннього віку можуть здійснюватися як у спеціалізованих ясельних групах, так і в дитячих садках із групами раннього віку. Документ також передбачає можливість створення центрів раннього розвитку дитини;

– у законі наголошено, що пріоритетними у вихованні дітей раннього віку є такі напрями: забезпеченні фізичного здоров'я і розвитку моторики; розвиток мовлення та пізнавальної активності; формуванні емоційної стійкості та навичок соціалізації; виховання самостійності й основ самообслуговування [1].

Наразі провідні положення оновленого документу інтегруються в систему дошкільної освіти, тому означений процес потребує додаткових зусиль у напрямку уточнень та роз'яснень ключових реформ.

ЗУ «Про охорону дитинства» [2] є одним з основних нормативних актів, що регламентує державну політику у сфері захисту прав та інтересів дітей, включаючи питання освіти та супроводу дітей раннього віку.

Узагальнимо основні положення означеного документа щодо супроводу дітей раннього віку. Перш за все, ЗУ визначає право на освіту, починаючи з раннього віку. Наголошено, що держава забезпечує створення умов для розвитку дітей у ранньому віці, включаючи доступ до ЗДО різних типів.

По-друге, у документі визначено гарантії прав дітей на всебічний розвиток, у тому числі когнітивної, емоційної, мовленнєвої та фізичної сфер шляхом залучення в освітній процес у державних ЗДО, сімейному середовищі, а також через альтернативні форми здобуття дошкільної освіти.

По-третє, ЗУ регламентує право на здобуття освіти дітьми раннього віку з особливими освітніми потребами, для яких передбачена система соціального супроводу, корекційно-розвивальних послуг та інших видів супроводу з боку держави.

По-четверте, документ передбачає заходи щодо охорони здоров'я дітей раннього віку, включаючи медичний нагляд, профілактичні огляди та вакцинацію, що є невід'ємною частиною супроводу дітей раннього віку.

Тож, бачимо, що ЗУ визначає ключові механізми забезпечення освіти, розвитку та соціального супроводу дітей раннього віку, підкреслюючи важливість раннього виховання як основи для подальшого гармонійного розвитку дитини.

Базовий компонент дошкільної освіти (БКДО) є державним стандартом, який визначає вимоги до рівня розвитку, вихованості та освіченості дітей, включаючи дітей раннього віку (від 1 до 3 років). Він слугує основою для розробки освітніх програм та забезпечує єдність і наступність між дошкільною та початковою ланками освіти.

Провідними положеннями БКДО щодо виховання дітей раннього віку визначено: цінність дитини та дитинства як унікального періоду життя

Таблиця 1

Аналіз нормативної бази України щодо виховання дітей раннього віку

Документ	Мета	Позитивні риси	Негативні риси
ЗУ «Про дошкільну освіту»	– створення належних умов для всебічного розвитку, виховання та навчання дітей раннього і дошкільного віку, їхньої соціалізації та підготовки до подальшого здобуття освіти.	– визначення чіткої термінології та вікових меж раннього дитинства; – гарантоване право на освіту; – комплексний розвиток дитини раннього віку; – підтримка та супровід сімей щодо розвитку дітей раннього віку; – охорона здоров'я та створення безпечних умов для всебічного розвитку дітей раннього віку.	– недостатня фактична державна підтримка дітей раннього віку. В законі здебільшого мова йдеться про дітей дошкільного віку; – відсутність чітких положень щодо упровадження інноваційних технологій роботи з дітьми раннього віку.
ЗУ «Про охорону дитинства»	– створення сприятливих умов для забезпечення прав та свобод дітей, їхнього гармонійного розвитку, соціального захисту та реалізації освітніх, медичних і соціальних гарантій.	– визначає основні засади державної політики щодо охорони дитинства та забезпечує правові механізми для підтримки дітей, включаючи ранній вік; – декларує рівні права дітей незалежно від їхнього соціального статусу, стану здоров'я, місця проживання; – визначає державні гарантії матеріальної допомоги сім'ям із дітьми, включаючи виплати при народженні дитини, соціальні пільги; – передбачає державне забезпечення безоплатної медичної допомоги дітям, обов'язкові профілактичні огляди, вакцинацію та доступ до лікарських засобів.	– реальне фінансування програм допомоги сім'ям із дітьми раннього віку часто є недостатнім; – акцентує увагу на правах дітей старшого віку (дошкільна та шкільна освіта), тоді як діти раннього віку залишаються менш захищеними в частині освіти, медичного обслуговування та соціального забезпечення; – недостатня увага до раннього розвитку, доступу до якісних ясел і програм догляду; – відсутність механізму соціального моніторингу сімей в зоні ризику, що виховують дітей раннього віку.
БКДО	– забезпечення всебічного, гармонійного розвитку дитини, формування ключових життєвих компетентностей та підготовка до подальшого навчання.	– комплексний підхід до розвитку дитини раннього віку, оскільки охоплює різні аспекти розвитку: фізичний, емоційний, соціальний, мовленнєвий, когнітивний, що сприяє гармонійному формуванню особистості; – урахування принципу наступності; – акцент на розвитку самостійності, приділяється увага формуванню у дитини навичок самообслуговування, як-то: вчитися одягатися, їсти самостійно та виконувати прості завдання; – орієнтація на індивідуальний підхід та унікальність кожної дитини.	– недостатня деталізація раннього вікового періоду, відсутні чітко прописані методичні рекомендації; – відсутність чітких вимог до спеціалізації педагогів, які працюють із дітьми раннього віку; – недостатня увага до соціально-емоційного розвитку дітей раннього віку.
Концепція освіти дітей раннього і дошкільного віку	– визначення стратегічних напрямків, принципів та цілей розвитку і виховання дітей від народження до 6 (7) років.	– системний підхід до розвитку дітей раннього віку; – визнання важливості соціально-емоційного розвитку дитини раннього віку; – пріоритетність гри як ключового інструменту розвитку дитини раннього віку; – співпраця ЗДО з родиною для забезпечення наступності у вихованні та розвитку дітей раннього віку.	– обмеженість механізмів реалізації – незважаючи на визначені цілі, часто відсутні конкретні механізми, які б забезпечували повноцінне впровадження концептуальних положень у ЗДО щодо розвитку і виховання дітей раннього віку.

особистості; пріоритет фізичного, психічного та соціального здоров'я дитини раннього віку; важливість гри як провідного виду діяльності [4].

Зазначимо, що БКДО орієнтований на формування у дітей раннього віку ключових компетентностей, необхідних для їхнього подальшого успішного навчання та соціалізації на основі врахування індивідуальних особливостей розвитку кожної дитини, її потреб, інтересів та можливостей.

Одним з важливих документів щодо регулювання процесів розвитку й виховання дітей раннього віку є *«Концепція освіти дітей раннього і дошкільного віку»* [3], де визнаються стратегічні напрями освіти дошкільників. Стосовно дітей раннього віку знаходимо такі ключові принципи:

– особистісно орієнтований підхід та дитиноцентризм в освіті – дитина раннього віку визнається унікальною, самоцінною, а забезпечення умов для її всебічного розвитку – стратегічний пріоритет в системі дошкільної освіти;

– інтегрований підхід до фізичного, психічного й соціального розвитку дитини шляхом використання інноваційних педагогічних технологій та програм розвитку і виховання дітей раннього віку;

– підтримка відповідального, усвідомленого батьківства на рівні держави;

– системне підвищення рівня професійної компетентності вихователів-практиків шляхом формальної і неформальної освіти задля ефективного розвитку і виховання дітей раннього віку;

– розширення мережі ЗДО різних типів та форм власності;

– моніторинг якості дошкільної освіти шляхом визначення чітких та прозорих критеріїв та стандартів якості та моделювання шляхів удосконалення освітнього процесу в ЗДО.

Отже, постулати Концепції орієнтовані на забезпечення гармонійного фізичного, психічного, емоційного та соціального розвитку дитини раннього віку через ефективне управління та методичну роботу з вихователями.

Узагальнимо аналіз нормативно-правової бази України щодо розвитку і виховання дітей раннього віку у вигляді таблиці для максимальної наочності (табл. 1).

Висновки. Таким чином, на законодавчому рівні в Україні визнано такі провідні тези щодо розвитку і виховання дітей раннього віку: психоемоційна безпека дітей раннього віку, адже особистість на даному віковому етапі має відчувати підтримку та турботу від батьків, вихователів та інших суб'єктів освітнього процесу в ЗДО; створення відповідного психологічно комфортного та безпечного середовища для дітей раннього віку; гра визнається провідним видом діяльності та природним способом пізнання світу. Фактично у всіх документах наголошено, що гра стимулює розвиток творчості, комунікативні навички, моторику, логічне мислення тощо; необхідність формування соціальних навичок дітей раннього віку на основі співпраці, емпатії, партнерства; важливість розвитку самостійності та навичок самообслуговування; ранній розвиток когнітивних здібностей з використанням інноваційних технологій; активний розвиток мовлення дітей раннього віку, у тому числі, через емоційно-насичений діалог; реальна співпраця з родиною через залучення батьків до освітнього процесу в ЗДО; моделювання освітнього процесу на засадах соціально-емоційного навчання та позитивної дисципліни; акцент на інклюзивній освіті дітей раннього віку.

Натомість, законодавча база України щодо розвитку і виховання дітей раннього віку не позбавлена недоліків, провідними з яких визначаємо:

– недосконалість законодавчих механізмів щодо соціально-педагогічного супроводу дітей раннього віку, адже соціальний захист дітей саме другого і третього років життя залишається недостатньо врегульованим. Немає чітких механізмів підтримки дітей із сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах, а також дітей із особливими освітніми потребами (ОПП) та дітей ВПО;

– відсутність інтегрованого підходу до раннього розвитку дітей, оскільки нормативно-правова база здебільшого орієнтована на традиційні форми виховання дітей у дитячих садках і яслах. Водночас питання впровадження альтернативних форм навчання (центрів раннього розвитку, домашнього виховання з професійним супроводом тощо) актуалізуються, але залишаються недостатньо врегульованими;

– обмежений доступ до якісних послуг раннього розвитку в сільській місцевості через відсутність належних механізмів фінансування дошкільних установ у селах та недостатня кількість ясел і груп для дітей від 1 до 3 років, що створює нерівність доступу до освітніх і виховних послуг.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в аналізі чинних програм виховання дітей раннього віку для кращого розуміння стану реальної психолого-педагогічної підтримки освітнього процесу в сучасному ЗДО.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. ЗУ «Про дошкільну освіту» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text

2. ЗУ «Про охорону дитинства» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text

3. Концепція освіти дітей раннього і дошкільного віку. URL: https://dnz71.edu.vn.ua/uploads/tiger-1599493145.pdf

4. Наказ МОН України «Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

FORMATION OF CREATIVE COMPETENCE OF A PRESCHOOL EDUCATION SPECIALIST IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE

УДК 378.015.31:373.2.011.3-051]:004.8
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.30

Ємчик О.Г.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри загальної педагогіки
та дошкільної освіти
Волинського національного
університету імені Лесі Українки

Стаття присвячена актуальній проблемі обґрунтування причин та наслідків формування творчої компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти під час професійної підготовки, враховуючи появу та впровадження штучного інтелекту в освітній процес. Основну увагу спрямовано на процес професійної підготовки майбутніх магістрів дошкільної освіти, адже Національна рамка кваліфікацій зосереджує вимоги до творчого характеру результатів навчання починаючи саме цього рівня освіти. Визначено що формуванню такого роду компетентності сприяє не лише введення в освітню програму спеціального освітнього компонента, а й наскрізне оволодіння стратегіями та тактиками, механізмами і способами творчого процесу й під час вивчення матеріалу та практичної підготовки на інших освітніх компонентах.

У статті актуалізовано питання застосування штучного інтелекту здобувачами освіти при виконанні самостійних завдань, що потребують творчого мислення. Опитування магістрантів першого та другого курсу протягом 2023-2025 рр. узагальнило такі причини використання систем ШІ під час професійної підготовки: доступність та швидкість отримання інформації; оптимізація підготовки до практичних занять та модульних контрольних робіт; брак креативних ідей та страх помилки, відсутність впевненості у власних здібностях; вдосконалення та деталізація власних творчих ідей.

Обґрунтовано, що для подолання вказаних причин основна увага викладачів у процесі розробки силабусів для кращого засвоєння поданого матеріалу здобувачами повинна зосереджуватись на використанні завдань, підготовка яких потребує активної участі здобувача освіти і залучення штучного інтелекту можлива лише частково.

Ключові слова: *творча компетентність, формування творчої компетентності у процесі професійної підготовки, фахівець дошкільної освіти штучний інтелект.*

The article is devoted to the topical problem of substantiating the causes and consequences of the formation of creative competence of a future specialist in preschool education during professional training, taking into account the emergence and introduction of artificial intelligence into the educational process. The main attention is paid to the process of professional training of future masters of preschool education, since the National Qualifications Framework focuses on the requirements for the creative nature of learning outcomes starting from this level of education. It is determined that the formation of this kind of competence is facilitated not only by the introduction of a special educational component into the educational program, but also by the thorough mastering of strategies and tactics, mechanisms and methods of the creative process during the study of the material and practical training in other educational components.

The article updates the issue of the use of artificial intelligence by education seekers when performing independent tasks that require creative thinking. A survey of first and second-year master's students during 2023-2025 summarized the following reasons for using AI systems during professional training: accessibility and speed of obtaining information; optimization of preparation for practical classes and modular tests; lack of creative ideas and fear of mistakes, lack of confidence in one's own abilities; improvement and detailing of one's own creative ideas.

It is substantiated that in order to overcome the above reasons, the main attention of teachers in the process of developing syllabuses for better assimilation of the presented material by applicants should be focused on the use of tasks, the preparation of which requires the active participation of the applicant for education and the involvement of artificial intelligence is only partially possible.

Key words: *creative competence, formation of creative competence in the process of professional training, preschool education specialist, artificial intelligence.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Трансформаційні процеси у суспільстві, обумовлені рядом загальнолюдських криз, політичних та соціальних перебудов, досягнень у сфері науки та технологій, стимулюють фахівців освітньої галузі постійно стикатись та приймати суттєві виклики. Адже саме освітня галузь здатна спрямовувати розвиток, виховання та навчання, формування особистості, зменшуючи негативні впливи та розкриваючи потенціал кожної індивідуальності. Тим не менше, така суттєва відповідальність покладає на педагогів клопітливий обов'язок чутливо відстежувати найнезначніші тенденції суспільного руху і реагувати на них генеруванням вказівок та норм для регуляції процесу дитячої адаптації та соціалізації, формування готовності до життя загалом. Такий підхід дає підстави стверджувати, що чи не найбільша відповідальність покладається саме на фахівців дошкільної освіти, як першої ланки організованого освітнього впливу на особистість. Тому такий педагог у процесі професійної підготовки та постійного підвищення кваліфікації повинен сформувати та підтримувати готовність до реакції на суспільні зміни. Останнім трендом, котрий похитнув деяку відносну стабільність освітньої сфери стала поява та впровадження у вільний доступ систем штучного інтелекту (ШІ). Це також зумовило значний виклик для фахівців щодо формування

абсолютно нового покоління, збереження творчих рис його особистості, розвитку пізнавальних якостей дітей у новому ключі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методичні аспекти розв'язання проблеми формування творчої компенетності фахівця розглядають у своїх працях С. Сисоєва, Д. Жукова, О. Кіян, С. Яланська та багато інших учених, котрі намагаються осмислити і переосмислити важливість та базовість цієї якості особистості у сучасному інформаційному суспільстві, де на перший план виходять питання своєрідного змагання людського та штучного розуму. Саме тому, тема штучного інтелекту та використання його засобів в науці, освіті та побуті людей викликає неабиякий інтерес у дослідників. Вивченню цих питань уже присвячено праці О. Матвієнко, О. Степанчук, М. Зацерківної, В. Халіманенко, О. Огірко, І. Огірко та багатьох інших.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема формування творчої компетентності фахівця дошкільної освіти в умовах впровадження штучного інтелекту полягає у взаємодії між інноваційними технологіями та людською креативністю. Автоматизація освітніх процесів, використання генеративних ШІ (наприклад, чат-ботів або систем для планування занять) може зменшити особисту ініціативу педагога. Якщо вихователь почне занадто покладатися на готові алгоритми, він ризикує втратити гнучкість мислення та здатність до генерування креативних ідей, оскільки робота ШІ загалом базується на стандартизованих рішеннях, що суперечить основному принципу творчості – неповторності та унікальності. Важливо не допустити ситуації, коли цифрові технології замінять творчий пошук вихователя та його інтуїтивне відчуття дитячої аудиторії.

Мета статті – є обґрунтування причин та наслідків формування творчої компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти під час професійної підготовки, враховуючи появу та впровадження штучного інтелекту в освітній процес.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна творчість займає особливе місце серед різних видів творчості. Носієм педагогічної творчості є вчитель, який стоїть біля витоків розвитку особистості кожної людини. Саме вчитель значною мірою супроводжує і надихає творчий розвиток людини у найбільш сенситивні до педагогічного впливу періоди її життя [3, с. 25]. Важливість формування творчої компетентності фахівця в галузі освіти важко переоцінити. Так А. Бержанір професійну творчу компетентність визначає як якісну характеристику рівня підготовленості фахівця до педагогічної діяльності, показником його професіоналізму як особливої інтеграційної якості особистості, а також елемент професійно-педагогічної компетентності, її замкнута підсистема і об'єднує у своєму складі три основних компоненти: мотиваційний, когнітивний та діяльнісний [1, с. 217]. Д. Жукова розглядає творчу компетентність крізь призму здатності творчо діяти в ситуаціях невизначеності на основі набутих знань, умінь та досвіду [2, с. 116].

У нашому дослідженні основну увагу спрямовано на процес професійної підготовки майбутніх магістрів дошкільної освіти, адже Національна рамка кваліфікацій зосереджує вимоги до творчого характеру результатів навчання починаючи саме цього рівня освіти. Своєрідна натренованість і глибоке розуміння здобувачами освіти підвалин творчого процесу та його значення, роль у майбутній професійній діяльності дозволить фахівцю дошкільної освіти уникнути надмірного навантаження, психологічного тиску, котрий виникає щодо будь-якої особистості, коли вона опиняється в нових для себе умовах та обставинах. Цьому сприятиме достатній рівень сформованості творчої компетентності випускника-педагога. Варто звернути увагу, що формуванню такого роду компетентності сприяє не лише введення в освітню програму спеціального освітнього компонента (у ВНУ імені Лесі Українки такий ОК має назву «Педагогічна творчість та самоменеджмент фахівця дошкільної освіти»), а й наскрізне оволодіння стратегіями та тактиками, механізмами і способами творчого процесу й під час вивчення матеріалу та практичної підготовки на інших освітніх компонентах. Такий підхід дозволяє забезпечити використання творчих завдань під час практичних занять, групової роботи, різні типи завдань для самостійного виконання та демонстрації їх результатів на аудиторних заняттях.

Не можна не погодитись із Л. Фамілярською – у зв'язку з розвитком технологій ШІ відбувається демократизація створення візуального контенту. Для створення зображень чи відеороликів достатньо володіти інструментами генерації та необов'язково мати художню освіту [4, с. 223]. Проте, з поширенням інструментів штучного інтелекту (ШІ), таких як ChatGPT, Midjourney, Grammarly та інші, виникла проблема їх використання здобувачами освіти при виконанні самостійних завдань, що потребують творчого мислення.

Так, зокрема, під час спостереження та під час організації освітнього процесу у Волинському національному університеті імені Лесі Українки на другому (магістерському) рівні професійної підготовки за освітньою програмою «Дошкільна освіта» були виявлені доволі суперечливі тенденції у поведінці здобувачів освіти під час виконання практичних завдань, особливо тих, котрі передбачені для самостійної роботи, тим більше, якщо вони передбачають активізацію творчого потенціалу та впровадження креативних рішень чи ідей. Такі результати обумовлені, як показує досвід, саме вільним

доступом здобувачів до систем генеративного штучного інтелекту. Значна частина здобувачів залучають можливості розробленого програмного забезпечення для виконання таких завдань.

При опитуванні магістрантів першого та другого курсу протягом 2023–2025 рр. узагальнено такі причини використання систем ШІ під час підготовки до практичних занять та модульних контрольних робіт:

1. Доступність та швидкість отримання інформації. Більшість здобувачів освіти використовують системи штучного інтелекту задля заощадження часу, витраченого на підготовку до практичних занять та виконання самостійних завдань, індивідуальних науково-дослідних завдань, для того аби використати вивільнений час на дозвілля або суміщення навчання із роботою. Адже ШІ-системи, такі як ChatGPT, можуть швидко пояснити складні теми, які студенти не зрозуміли на лекціях, адже не потрібно витрачати години на читання підручників, ШІ дає конспектовану інформацію. Крім того, здобувач може отримати відповідь у будь-який час доби, навіть у нічний час, без очікування консультації з викладачем. Такий підхід дозволяє подолати проблему браку часу та надмірного навантаження на когнітивні складові особистості майбутнього фахівця.

2. Оптимізація підготовки до практичних занять та модульних контрольних робіт. Системи штучного інтелекту допомагають створювати варіанти розв'язання задач, приклади з реального життя, схеми та пояснення. Крім того, інструменти подібного програмного забезпечення дають можливість структурувати матеріал значного обсягу, полегшуючи його розуміння, формує короткі конспекти, адаптує пояснення під рівень знань здобувача, що особливо корисно при вивченні складних освітніх компонентів. Щодо підготовки до форм контролю, то штучний інтелект здатний узагальнювати пройдений матеріал при повторенні перед контрольною, заліком чи іспитом, забезпечуючи тезовість його викладу.

3. Брак креативних ідей та страх помилки, відсутність впевненості у власних здібностях. Через стандартизовані методи навчання та суворі критерії оцінювання вони можуть побоюватися експериментувати, висловлювати власні думки або використовувати нестандартні підходи. Часто здобувачі освіти не довіряють власним знанням і вмінням, особливо якщо мова йде про складні предмети або творчі завдання. Вони можуть сумніватися в якості своїх ідей, граматиці, логічності аргументації або навіть у здатності правильно сформулювати думку. Це створює бар'єр перед самостійною роботою та змушує студентів шукати підтримку у технологічних рішень, зокрема у ШІ, який може запропонувати ідеї, виправити помилки або навіть повністю сформувати текст.

4. Вдосконалення та деталізація власних творчих ідей. Великі мовні моделі дають можливість розширити, деталізувати результати творчої діяльності здобувача, структурувати, змоделювати напрями способи застосування творчих розробок, конкретизувати приклади, проаналізувати ризики, недоліки, котрі можливо не зауважив автор ідеї. Крім того, породжувальний інтелект здатний полегшити та деталізувати етап планування впровадження, узагальнити та виснувати методичні рекомендації щодо етапності згаданого процесу. ШІ також може бути спрямований на покращення стилю написання, структурування думок, усунення мовних помилок під час оформлення наукових текстів та результатів дослідження.

У результаті аналізу бесіди зі студентами у неформальній формі також нами узагальнено варіанти використання різних типів засобів для виконання завдань, що потребують залучення творчого потенціалу у процесі їх розв'язання для опанування компетентностями з освітніх компонентів освітньої програми. Типи завдань було узагальнено після опрацювання силабусів ОК (табл. 1).

Як видно із таблиці, перелічені завдання можна умовно поділити на дві групи – завдання, які можуть бути виконані повністю системами штучного інтелекту та завдання, підготовка яких потребує активної участі здобувача освіти і залучення штучного інтелекту можлива лише частково – для узагальнення, планування, візуального оформлення ідей автора. Тобто, не варто забувати про одну з ключових цілей освітнього процесу на другому (магістерському) рівні згідно Державного стандарту – формування творчої компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти. Саме творчі завдання покликані допомогти студентам не лише засвоїти матеріал, а й розвинути гнучке мислення, комунікацію та педагогічну інтуїцію. Як бачимо, використання ШІ у виконанні творчих завдань може бути корисним лише як інструмент підтримки, а не повної заміни творчого процесу. Якщо здобувачі освіти покладаються виключно на технології, вони ризикують втратити власний стиль, навички педагогічного мислення та здатність самостійно генерувати ідеї. Саме тому, основна увага викладачів у процесі розробки силабусів та завдань для самостійної роботи здобувачів для кращого засвоєння поданого матеріалу повинна зосереджуватись на використанні другого типу завдань.

Використання ШІ у навчанні має як переваги, так і ризики, тому викладачам варто звертати увагу на формування критичного мислення, розвиток автономності у навчанні та створення середовища для самостійного творчого пошуку. На основі проведеного опитування та власного досвіду нами було розроблено такі рекомендації для викладачів:

Таблиця 1

Засоби виконання творчих завдань здобувачами освіти у вищій школі

№ з/п	Тип завдання для самостійної роботи здобувачів освіти	Засоби, котрі здебільшого використовуються здобувачами освіти для виконання завдань
1.	Розробка або моделювання навчальних і виховних заходів, проведення мікровикладання (заняття для дітей раннього та дошкільного віку, тренінги для вихователів, квести, екскурсії, свята).	ChatGPT, Gemini, Microsoft Copilot, готові ігри, вправи, заняття та сценарії з методичних матеріалів, рекомендованих МОН, статті з журналів «Дошкільне виховання» та «Вихователь-методист дошкільного закладу», вайбер-канали («НУМО» тощо), Pinterest, власні ідеї та розробки
2.	Створення освітніх кейсів або ситуаційних задач для аналізу, розв'язання та складання педагогічних задач.	ChatGPT, Gemini, Microsoft Copilot, опис власного досвіду практичної роботи
3.	Підготовка педагогічного портфоліо	ChatGPT, Gemini, Microsoft Copilot, PortfolioGen, Adobe Express, Canva AI, опис власного досвіду практичної роботи, звіти за поданою схемою
4.	Розробка соціальних або освітніх ініціатив (акцій, зустрічей, зборів)	Miro, MindMeister, ChatGPT, Gemini, Microsoft Copilot, Canva AI, власні ідеї та розробки
5.	Написання есе, статей, тез на педагогічні теми	ChatGPT, Gemini, Microsoft Copilot, самостійне написання, використання бібліотечних джерел
6.	Розробка інфографіки, плакатів, інтерактивних схем	Canva AI, ChatGPT, Gemini, Microsoft Copilot, Microsoft Power Point, Prezi, Fotijet, Coggle, Miro, MindMeister
7.	Підготовка презентацій	Canva AI, ChatGPT, Gemini, Microsoft Copilot, Microsoft Power Point, Prezi, Google Slides або Keynote, Fotor, Sendsteps, Beautiful AI, Gamma App
8.	Підготовка відео занять, відеороликів	Synthesia, HeyGen, Canva Video, Clipchamp, InShot
9.	Створення дидактичних матеріалів, настільних ігор, карток для навчання	LearningApps, Canva AI, ChatGPT, Gemini, Microsoft Copilot, Microsoft Power Point, Wordwall, власні ідеї, малюнки, поробки
10.	Організація освітніх дебатів, обговорення актуальних проблем освіти, круглих столів	ChatGPT, Gemini, Microsoft Copilot, самостійне планування та пошук інформації, використання бібліотечних джерел

– формувати у здобувачів аналітичне мислення – навчати перевіряти якість інформації та використовувати першоджерела;

– створювати освітні завдання, які неможливо автоматизувати – проєкти, дискусії, аналіз реальних кейсів;

– розвивати креативність – застосовувати нестандартні підходи та заохочувати здобувачів освіти експериментувати у процесі власної практичної діяльності;

– оцінювати не тільки результат, а й процес роботи – впроваджувати рефлексію, самооцінювання, дискусії.

Висновки. Студенти педагогічних спеціальностей дедалі частіше використовують системи генеративного штучного інтелекту для виконання творчих завдань, зокрема розробки занять, створення презентацій, написання есе та проєктів. Основні причини цього явища можна поділити на академічні, психологічні та технологічні. Використання ШІ під час підготовки до занять і контрольних робіт у процесі професійної підготовки фахівців дошкільної освіти є зручним інструментом, але воно має бути допоміжним, а не основним засобом навчання. Важливо, щоб здобувачі освіти розуміли матеріал, а не просто копіювали відповіді, інакше це може негативно вплинути на реальні навички та здатність самостійно мислити.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бержанір А. Формування творчої компетентності майбутніх докторів філософії як передумови їхньої інноваційної діяльності. *Соціальна робота та соціальна освіта.* 2022. Вип. 1. С. 215–222.

2. Жукова Д. В. Компоненти творчої компетентності майбутніх педагогів професійного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 49(1). С. 114–118.

3. Сисоєва С. Педагогічна творчість. Розвиток художньо-творчої компетентності вчителя і учня. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2024. Вип. 3. С. 19–30.

4. Фамілярська Л. Л. Використання штучного інтелекту в закладі дошкільної освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету.* 2024. Вип. 16. С. 216–228.

РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

НАВЧАННЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ: РОЗВИТОК, ПРИЧИНИ, ПЕРЕВАГИ, НЕДОЛІКИ

LIFELONG LEARNING: DEVELOPMENT, REASONS, ADVANTAGES, DISADVANTAGES

УДК 37.013.83
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.31

Білокопитов В.І.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Сумського національного аграрного університету

У статті згадано про концепцію навчання впродовж життя; було визначено про запровадження поняття «навчання впродовж життя»; висвітлено сенс цієї концепції; було приділено увагу пріоритетним завданням сучасної української освітньої політики; висвітлено історію заснування інституту ЮНЕСКО для навчання впродовж життя, його мету та діяльність; окреслено терміни для визначення категорії навчання впродовж життя; наголошено, що наша держава демонструє тверду прихильність до сприяння навчанню впродовж життя; серед характерних рис навчання впродовж життя було визначено безперервність, добровільність і автономність, гнучкість, інтеграція формальної, неформальної та інформальної освіти. орієнтація на практичне застосування знань. інклюзивність і доступність. оцінка результатів і сертифікація. зорієнтованість на інновації, розвиток soft і hard skills, орієнтація на саморозвиток і самореалізацію, використання сучасних технологій; основними причинами виникнення концепції освіти впродовж життя виокремлено: швидкий розвиток технологій, зміна ринку праці, доступність освіти, зростання тривалості життя, зміна підходів до освіти, соціальні вимоги та стандарти тощо; висвітлено основні переваги навчання впродовж життя, серед яких: професійний розвиток, особистісний розвиток, соціальні переваги, економічні вигоди, задоволення та самореалізація, здоров'я та довголіття; звернено увагу такі недоліки концепції як часові витрати, фінансові витрати, емоційне та фізичне виснаження, відсутність мотивації або дисципліни, перенасичення інформацією, соціальний тиск, нерівність доступу, перенасичення кваліфікаціями, відсутність чіткої структури; велику увагу було приділено перспективам щодо навчання впродовж життя (інтеграція технологій у процес навчання, зростання важливості soft skills, розвиток міждисциплінарних знань, соціальна рівність та доступність освіти, професійна мобільність і адаптація до змін, збільшення тривалості життя та активного періоду діяльності, розвиток культури безперервної освіти, екологічні та соціальні виклики як мотивація для навчання, глобалізація освітнього простору).

Ключові слова: *освіта, навчання впродовж життя, безперервна освіта, причина, перевага, самореалізація, мотивація, перспектива, інтеграція.*

The concept of lifelong learning was mentioned in the article; it was defined the introduction of the concept of 'lifelong learning'; it was highlighed the meaning of this concept; much attention to the priorities of modern Ukrainian educational policy was paid; it was also highlighted the history of the establishment of the UNESCO Institute for Lifelong Learning, its purpose and activities; it was outlined the terms for defining the category of lifelong learning; it was emphasised that our state demonstrates a strong commitment to promoting lifelong learning; among the characteristics of lifelong learning were mentioned: the main reasons for the emergence of the concept of lifelong learning, rapid development of technology, changes in the labour market, access to education, increased life expectancy, changing approaches to education, social requirements and standards, etc.; the main advantages of lifelong learning which included: professional development, personal development, social benefits, economic benefits, satisfaction and self-realisation, health and longevity were highlighted in the article; such disadvantages of the concept as time costs, financial costs, emotional and physical exhaustion, lack of a clear structure were shown; much attention was paid to the prospects for lifelong learning (integration of technology into the learning process, increasing importance of soft skills, development of interdisciplinary knowledge, social equality and access to education, professional mobility and adaptation to change, increasing life expectancy and active life, development of a culture of lifelong learning, environmental and social challenges as a motivation for learning, globalisation of the educational space). In the future, lifelong learning will not only contribute to professional success and personal development, but will also become a key factor in the sustainable development of society and the economy. It is an approach that helps not only to adapt to changes but also to actively influence them.

Key words: *education, lifelong learning, continuous education, reason, advantage, self-realisation, motivation, perspective, integration.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Ідею навчання впродовж життя (lifelong learning) пов'язують із концепцією напіврозпаду знань. Її у 20 столітті запропонував австрійсько-американський економіст Фріц Махлуп. Він вважав, що суть цієї концеції проста, пояснюючи, що світ змінюється так динамічно, а нова інформація поширюється так швидко, що деякі знання перестають бути актуальними ще до того, як ми їх здобудемо. Відповідно, існують професії, для яких старіння і розпад знань відбуваються дуже швидко, наприклад, сфера інформаційних технологій. За таких умов академічна освіта потребує постійного оновлення, а для того, щоб встигати

за інформацією, необхідно навчатися протягом усього життя [6].

Поняття «навчання впродовж життя» як глобальна перспектива було запроваджене в 1972 р. на засіданні ЮНЕСКО, у контексті якого основна увага приділяється таким аспектам, як потреби та права людей на навчання впродовж життя; формування інтегрованого підходу між контекстами формального й неформального навчання; належне фінансування обох зазначених видів навчання; охоплення всіх вікових категорій людей, пошук шляхів забезпечення доступної освіти [4, с. 48-51].

Навчання впродовж життя або безперервна освіта – концепція, сенс якої найкраще передає приказка «Вік живи – вік вчись». Ця ідея передбачає постійний розвиток особистості у професійній, соціальній, духовній сферах. Зараз розмови про освіту впродовж життя лунають дедалі частіше.

Така освіта допомагає реалізовувати особисті інтереси та амбіції. А враховуючи кардинальні зміни на ринку праці, ця звичка стає просто необхідною.

Багато форм навчання передбачають постійну комунікацію з новими людьми. Якщо і в старшому віці ви хочете заводити друзів, обмінюватися з ними своїми ідеями і не втрачати зв'язку із сучасним світом, то один із найкращих варіантів для цього – записатися на навчальні курси.

Одним із пріоритетних завдань сучасної української освітньої політики у сфері освіти впродовж життя є створення сприятливих умов для високої якості освітнього процесу на базі збереження його фундаментальності та відповідності потребам особистості, суспільства, держави.

Аналіз останніх останніх досліджень і публікацій. При висвітленні навчання впродовж життя було досліджено та відпрацьовано матеріали сучасних вітчизняних науковців (Волкова С.Г., Вороніна Г.Р., Іванько В.В., Морозова С.М. та інтернет джерел.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Через те, що концепція навчання впродовж життя все ще розвивається та виникають певні виклики часу, то існують деякі питання щодо переваг, недоліків та ризиків. Звертаючи увагу на вже існуючі тенденції в інших країнах, нам не слід забувати про особливості розвитку вітчизняної системи вищої освіти.

Мета статті полягає в тому, щоб через детальне вивчення концепції навчання впродовж життя висвітлити причину його походження, історію розвитку, переваги, недоліки та перспективи.

Виклад основного матеріалу. Освіта на всіх вікових етапах життя людини є необхідністю, вона визначає його якість, безпосередньо впливає на збереження і зміцнення здоров'я людини, її потомства, збільшення тривалості життя.

Інститут ЮНЕСКО для навчання впродовж життя був заснований через кілька років після закінчення Другої світової війни. На тоді мета інституту полягала у покращенні відносин між людьми та націями через міжнародне взаєморозуміння. Хоча спочатку географічний акцент був здебільшого обмежений Німеччиною та Європою, з 1960-х років Інститут ставдедалібільшміжнародним.

У наступні роки Інститут розширив свою перспективу на всі регіони світу. Діяльність країни-господаря все більше відходила на задній план і була повністю припинена в 1970-х роках. У той же час Інститут дедалі більше узгоджувався з пріоритетами ЮНЕСКО, яка доручила йому у 1970-х роках просувати освіту впродовж життя.

У 2006 році Інститут перетворився на повноцінний міжнародний інститут ЮНЕСКО як фонд цивільного права Німеччини. Цій зміні юридичного статусу передувала зміна назви, що відображає давню увагу Інституту до навчання дорослих, а також до позашкільної та неформальної освіти в рамках перспектива навчання впродовж життя [3].

Науковці Іванько В.В., Морозова С.М. у своєму дослідженні «Європейська концепція навчання протягом життя» крім цього додають, що навчання протягом життя проходить через весь життєвий шлях людини із раннього дитинства до глибокої старості, додаючи до формальної (formal) освіти та неформальної (nonformal) освіти інформальну / соціально-побутову/спонтанну (informal) форму навчання [5].

Для визначення категорії безперервної освіти використовується ряд термінів. У сучасній літературі можна зустріти такі стійкі сполучення, як «освіта дорослих» (adult education); «продовжена освіта» (continuing education); «подальша освіта» (further education); «відновлювана освіта» (recurrent education); «перманентна освіта» (permanent education); «освіта впродовж життя» (lifelong education); «навчання впродовж життя» (lifelong learning LLL). У кожному із цих термінів зроблено акцент на певній стороні явища, але загальною є ідея довічної незавершеності освіти для дорослої людини [7].

Українська держава демонструє тверду прихильність до сприяння навчанню впродовж життя та безперервному особистісному розвитку. Хоча Україна не має спеціальної законодавчої стратегії щодо навчання впродовж життя, цій сфері приділяється значна увага в останні роки [1].

Спочатку слід зазначити характерні риси навчання впродовж життя. Це концепція, яка охоплює безперервний процес здобуття знань, навичок і компетенцій протягом усього життя людини. Її основні характеристики можна узагальнити в таких рисах: безперервність; добровільність і автономність; гнучкість; інтеграція формальної, неформальної та інформальної освіти; орієнтація на практичне застосування знань; інклюзивність і доступність; оцінка результатів і сертифікація;

зорієнтованість на інновації; розвиток soft і hard skills; орієнтація на саморозвиток і самореалізацію; використання сучасних технологій.

Навчання впродовж життя стає дедалі популярнішим завдяки кільком ключовим чинникам, які впливають на сучасне суспільство, економіку та індивідуальний розвиток. Ось **основні причини:**

– **швидкий розвиток технологій** (технології оновлюються неймовірно швидкими темпами, і це вимагає постійного вдосконалення знань та навичок. Професії, які ще недавно були незмінними, тепер трансформуються або зникають, а нові спеціальності виникають регулярно);

– **зміна ринку праці** (сучасний ринок праці вимагає гнучкості та багатофункціональності від працівників);

– **доступність освіти** (з розвитком інтернету та онлайн-платформ освіта стала значно доступнішою. Можна навчатися будь-де і будь-коли, без прив'язки до університету чи навчального закладу);

– **зростання тривалості життя** (зі збільшенням тривалості життя (хоча тут можна поставити знак питання) люди мають більше часу для самореалізації. Це стимулює їх продовжувати освіту в дорослому чи навіть похилому віці);

– **зміна підходів до освіти** (мусимо погодитися, що традиційна модель навчання школа–університет–робота поступово відходить. Зараз ми розглядаємо освіту як безперервний процес, а не обмежений етап у житті);

– **особистий розвиток і самореалізація** (люди прагнуть розвиватися, освоювати нові хобі або професійні напрямки. Це сприяє не лише кар'єрному зростанню, а й загальному почуттю щастя. Нам варто вміти адаптуватися до змін, які відбуваються) [9];

– **соціальні вимоги та стандарти** (суспільство все більше цінує освічених і компетентних людей. Постійне навчання стає ознакою активності, прогресивності та відкритості до змін);

– **необхідність адаптації до змін** (сучасний світ характеризується непередбачуваними економічними, екологічними, політичними змінами. Вміння швидко вчитися і адаптуватися стає важливою навичкою для виживання і процвітання).

Навчання впродовж життя вже не є винятком, а стає нормою для тих, хто хоче залишатися актуальним у світі, що постійно змінюється.

Навчання впродовж життя має багато **переваг**, які стосуються професійного особистісного, та соціального розвитку. Ось основні з них:

1. Професійний розвиток:

– **конкурентоспроможність на ринку праці** (постійну освіту високо цінують роботодавці, адже вона демонструє готовність до адаптації та розвитку);

– **опанування нових навичок** (можливість здобути актуальні компетенції, необхідні для роботи в сучасному світі);

– **кар'єрне зростання** (постійне вдосконалення знань відкриває можливості для просування по службі чи зміни кар'єрного напрямку);

– **адаптація до змін** (у світі, де професії швидко змінюються, важливо залишатися гнучким і готовим до нових викликів) [2].

2. Особистісний розвиток:

– **розвиток критичного мислення** (навчання допомагає краще аналізувати інформацію та ухвалювати обґрунтовані рішення);

– **зростання впевненості у собі** (опанування нових знань чи навичок зміцнює впевненість у власних можливостях);

– **розширення світогляду** (вивчення різних тем допомагає краще розуміти світ та інші культури);

– підтримка розумової активності (постійне навчання покращує пам'ять, концентрацію та здатність до інтелектуальної діяльності) [2].

3. Соціальні переваги:

– **розширення кола спілкування** (участь в організованих закладах дозволяє знайомитися з однодумцями);

– **підвищення соціального статусу** (зазвичай освічені люди сприймаються як більш активні й прогресивні члени суспільства);

– **внесок у суспільство** (нові знання та навички можуть бути використані для допомоги іншим або впровадження корисних змін у громаді).

4. Економічні вигоди: (люди, які постійно навчається, зазвичай мають кращі кар'єрні перспективи та вищий рівень доходу);

– **можливість уникати безробіття** (постійна освіта допомагає залишатися затребуваним на ринку праці навіть у часи криз) [2].

5. Задоволення та самореалізація:

– **опанування хобі** (навчання дозволяє розвивати інтереси, знаходити нові захоплення);

– **почуття досягнення** (успіх у навчанні дарує задоволення та мотивацію рухатися далі;

– **покращення якості життя** (освічені люди частіше задоволені життям, оскільки мають більше інструментів для його покращення).

6. Здоров'я та довголіття:

– **збереження розумових здібностей** (активне навчання сприяє профілактиці когнітивних розладів);

– **зниження рівня стресу** (навчання цікавих тем чи освоєння практичних навичок допомагає розслабитися та відволіктися від рутини) [2].

Хоча навчання впродовж життя має багато переваг, існують і певні **недоліки** чи виклики, які можуть виникати під час його реалізації. Ось основні:

1. Часові витрати: навчання вимагає значних часових ресурсів, що може бути проблемою для людей із щільним робочим графіком чи сімейними

обов'язками; складність поєднувати роботу, навчання та особисте життя.

2. Фінансові витрати: багато курсів, тренінгів чи програм професійного розвитку є платними, що створює фінансове навантаження; навіть безкоштовні ресурси можуть вимагати додаткових інвестицій (сертифікати, обладнання тощо).

3. Емоційне та фізичне виснаження: постійний процес навчання може призводити до перевтоми, особливо якщо людина ставить перед собою надмірно високі цілі; виникнення відчуття стресу через необхідність постійного вдосконалення чи відповідності вимогам.

4. Відсутність мотивації або дисципліни:

– для успішного навчання потрібні сильна мотивація та самодисципліна;

– люди часто стикаються з втратою інтересу, якщо програма навчання здається занадто складною або нецікавою.

5. Перенасичення інформацією: у сучасному світі великий обсяг інформації може бути важко опрацювати та застосувати на практиці; ризик «інформаційного шуму», коли людина вчиться лише заради навчання, не досягаючи конкретних цілей.

6. Соціальний тиск: відчуття необхідності постійно вдосконалюватися може створювати додатковий психологічний тиск; люди, які не можуть чи не хочуть навчатися постійно, можуть відчувати себе «неуспішними» на фоні інших.

7. Нерівність доступу: доступ до якісних освітніх ресурсів залежить від рівня розвитку країни, місця проживання чи фінансових можливостей; у сільських регіонах або країнах з низьким рівнем розвитку можливості для навчання обмежені.

8. Перенасичення кваліфікаціями: деякі люди накопичують сертифікати й кваліфікації, але не застосовують їх на практиці, що може створити ілюзію розвитку без реальних результатів.

9. Ризик втрати фокусу: у прагненні навчатися впродовж життя людина може зосередитися на надто багатьох напрямках одночасно, не досягаючи глибини у жодному з них.

10. Відсутність чіткої структури: у навчанні впродовж життя часто немає жорсткої структури чи наставництва, що може ускладнювати процес для тих, хто потребує керівництва.

Попри ці виклики, більшість недоліків можна подолати завдяки правильному плануванню, мотивації та доступу до якісних освітніх ресурсів. Навчання впродовж життя, хоча й непростий процес, залишається цінним і необхідним у сучасному світі [8].

Щодо **перспектив**, то навчання впродовж життя має значний потенціал у майбутньому, враховуючи тенденції розвитку суспільства, технологій та глобальної економіки. Основними перспективами цієї концепції є:

1. Інтеграція технологій у процес навчання:

• **Штучний інтелект і персоналізоване навчання:** Завдяки штучному інтелекту навчальні платформи зможуть створювати індивідуалізовані програми для кожного, враховуючи потреби, цілі та стиль навчання.

• **Віртуальна реальність і доповнена реальність:** Ці технології нададуть змогу створювати інтерактивні навчальні середовища, які імітують реальні ситуації, покращуючи практичні навички.

• **Онлайн-платформи:** Зростання популярності платформ створює нові можливості для доступу до знань будь-де і будь-коли.

2. Зростання важливості soft skills:

У майбутньому ключовими будуть навички, які складно автоматизувати, такі як критичне мислення, емоційний інтелект, креативність, адаптивність і комунікація. Навчання впродовж життя стане основним інструментом для розвитку цих навичок.

3. Розвиток міждисциплінарних знань:

Зростання складності сучасних викликів вимагає від фахівців знань у кількох галузях. Наприклад, медицина може інтегрувати знання з IT, а екологія – з економікою. Навчання впродовж життя дозволяє здобувати міждисциплінарні компетенції.

4. Соціальна рівність та доступність освіти:

• З розвитком інтернету та мобільних технологій освітні ресурси стануть доступними навіть у віддалених регіонах.

• Безкоштовні онлайн-курси, відкриті університети та цифрові бібліотеки сприятимуть зменшенню нерівності в доступі до знань.

5. Професійна мобільність і адаптація до змін:

• Постійне навчання допоможе працівникам адаптуватися до змін на ринку праці, які викликані автоматизацією, диджиталізацією та розвитком нових технологій.

• У майбутньому навчання стане основним інструментом для перекваліфікації, що забезпечить працевлаштування навіть у нових або високотехнологічних сферах.

6. Збільшення тривалості життя та активного періоду діяльності:

Зі зростанням тривалості життя люди матимуть більше часу для розвитку та самореалізації. Навчання впродовж життя дозволить їм залишатися активними й продуктивними навіть у зрілому віці.

7. Розвиток культури безперервної освіти:

• У багатьох країнах формується культура навчання впродовж життя як соціальної норми, що стимулює уряди, бізнеси та освітні установи інвестувати в цю сферу.

• Бізнеси все частіше заохочують працівників до професійного розвитку, фінансуючи курси та тренінги.

8. Екологічні та соціальні виклики як мотивація для навчання:

• Глобальні виклики, такі як зміна клімату, урбанізація та соціальна нерівність, стимулюють потребу у навчанні нових підходів до їх розв'язання.

• Навчання стане важливим засобом для формування свідомого громадянського суспільства.

9. Глобалізація освітнього простору:

Завдяки глобальним платформам і міжнародним програмам співпраці, навчання впродовж життя сприятиме інтеграції освітніх систем, обміну досвідом і кращими практиками між країнами.

Висновки. Навчання впродовж життя – це спроба узгодити потребу особистості інтегруватися до суспільства з потребою суспільства використовувати потенціал кожної особистості для забезпечення свого економічного, культурного та політичного саморозвитку.

Навчання впродовж життя у майбутньому не лише сприятиме професійному успіху та особистісному розвитку, а й стане основним фактором сталого розвитку суспільства та економіки. Це підхід, який допомагає не лише адаптуватися до змін, а й активно впливати на них.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Life Long Strategy. Eurydice: веб-сайт. URL: https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/ukraine/lifelong-learning-strategy

2. The top 10 benefits of lifelong learning. *Job Hunting* : веб-сайт. URL: https://www.seek.com.au/career-advice/article/top-10-benefits-of-lifelong-learning

3. UNESCO University for Life Long Learning. *History of the UNESCO Institute for Lifelong learning* : веб-сайт. URL: https://www.uil.unesco.org/en/virtual-exhibition-power-lifelong-learning-history

4. Волкова С.Г., Вороніна Г.Р. Онлайн-навчання іноземних мов у контексті навчання впродовж життя: *Інноваційна педагогіка* випуск 36 2021.

5. Іванько В.В., Морозова С.М. Європейська концепція навчання протягом життя. *Young Scientist* : веб-сайт. URL: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/4.3/8.pdf

6. Освіта впродовж життя: тренд чи вимога часу? *Освіторія* : веб-сайт. URL: https://osvitoria.media/experience/osvita-vprodovzh-zhyttya-trend-chy-vymoga-chasu/

7. Освіта протягом життя як чинник людського розвитку. Аналітична записка. *Національний інститут стратегічних досліджень* : веб-сайт. URL: https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/osvita-protyagom-zhittya-yak-chinnik-lyudskogo-rozvitku

8. Переваги та недоліки дистанційного навчання. веб-сайт. URL: https://kerivnyk.info/perevahy-ta-nedoliky-dystantsijnoho-navchannya

9. Три причини, чому варто вчитися чогось нового протягом усього життя. *Освіта нова* : веб-сайт. URL: https://osvitanova.com.ua/posts/1224-3-prychyny-chomu-varto-vchytysia-chomus-novomu-protiahom-usoho-zhyttia

РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

ІНСТРУМЕНТИ ВІРТУАЛЬНОЇ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ЯКІ ВИВЧАЮТЬ ІНОЗЕМНІ МОВИ

VIRTUAL INTERNATIONALISATION TOOLS FOR STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS STUDYING FOREIGN LANGUAGES

УДК 378.016:81'243]:[172.4:004](045)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.32

Бондар Г.О.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

У статті описано інструменти віртуальної інтернаціоналізації для студентів закладів вищої освіти, які вивчають іноземні мови. Дано визначення понять «віртуальна інтернаціоналізація», «інструменти віртуальної інтернаціоналізації». Віртуальну інтернаціоналізацію, ми розглядаємо, як процес проектування та розробки цифрових технологій, послуг чи контенту, що можна легко адаптувати для використання в різних міжнародних середовищах. Інструменти віртуальної інтернаціоналізації для студентів вищих навчальних закладів, які вивчають іноземні мови – це спеціалізовані цифрові платформи та технології, спрямовані на покращення засвоєння мови та розуміння інших культур у світовому контексті: платформи мовного обміну; занурення у віртуальну реальність (VR); онлайн-програми спільного навчання; інтерактивні граматичні та словникові інструменти; міжнародні вебінари та віртуальні заходи; репетитори зі штучним інтелектом; додатки для перекладу та вимови; цифрові друзі по листуванню та віртуальне наставництво. Ці інструменти дадуть змогу студентам спілкуватися з носіями мови, занурюватися в різноманітне культурне середовище та практикувати мовні навички в цікавій та захоплюючій формі. Зроблено висновок про те, що інструменти віртуальної інтернаціоналізації, за умови їх ефективного запровадження, здатні кардинально змінити іншомовну освіту. Вони можуть подолати культурні відмінності, створити цікавий і захоплюючий навчальний процес і надати можливості, які раніше були географічно або економічно недоступні. Поєднуючи технологічні інновації з освітніми цілями, інструменти віртуальної інтернаціоналізації можуть зробити вивчення іноземних мов більш динамічним, інклюзивним і адаптованим до потреб сучасних студентів.

Ключові слова: *віртуальна інтернаціоналізація, заклад вищої освіти, інструмент віртуальної інтернаціоналізації, студент, іноземні мови, навчання.*

The article describes virtual internationalisation tools for students of higher education institutions studying foreign languages. The article defines concepts of 'virtual internationalisation' and 'tools of virtual internationalisation'. We consider virtual internationalization as the process of designing and developing digital technologies, services or content that can be easily adapted for use in different international environments. Virtual internationalization tools for higher education students studying foreign languages are specialized digital platforms and technologies aimed at improving language acquisition and understanding of other cultures in a global context: language exchange platforms; virtual reality (VR) immersion; online collaborative learning programs; interactive grammar and vocabulary tools; international webinars and virtual events; artificial intelligence tutors; translation and pronunciation apps; digital pen pals; and virtual mentoring. These tools will allow students to communicate with native speakers, immerse themselves in a diverse cultural environment and practice language skills in an interesting and engaging way. It is concluded that virtual internationalisation tools, if implemented effectively, can radically change foreign language education. They can reduce cultural differences, create an interesting and engaging learning process, and provide opportunities that were previously geographically or economically inaccessible. By combining technological innovations with educational goals, these tools can make foreign language learning more dynamic, inclusive and adapted to the needs of today's students.

Key words: *virtual internationalization, higher education institution, virtual internationalization tool, student, foreign languages, learning.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сьогодні традиційна парадигма вищої освіти зазнає значної трансформації. Традиційна модель вищої освіти, що базується на традиційних університетських містечках, лекційних аудиторіях та структурованих освітніх програмах, стрімко еволюціонує під впливом різних факторів, таких як технології, суспільні потреби та економічний тиск.

Ця трансформація стосується не лише того, де і як люди навчаються – вона також змінює те, що ми вважаємо освітою.

Ця нова реальність дає студентам можливість навчатися у власному темпі, мати доступ до глобальних ресурсів і взаємодіяти з ровесниками та викладачами по всьому світу. Вона також відкриває двері для навчання впродовж життя, де освіта не обмежується певним етапом життя.

Усі ці тенденції створюють передумови для всебічної віртуальної інтернаціоналізації освіти.

«У сучасному світі віртуальна інтернаціоналізація є дуже важливою для посилення глобалізації та доступності освіти» [3, с. 78].

«Віртуальна інтернаціоналізація як складний та багатогранний процес передбачає застосування

сучасних технологій та підходів, які дозволяють скоротити дистанції, віртуально забезпечивши плідну та активну співпрацю між всіма учасниками освітнього процесу» [4, с. 18].

Ми розглядаємо, віртуальну інтернаціоналізацію, як процес проектування та розробки цифрових технологій, послуг чи контенту, що можна легко адаптувати для використання у різних міжнародних середовищах.

Впроваджуючи віртуальну інтернаціоналізацію, навчальні заклади зможуть охопити ширшу аудиторію, покращити користувацький досвід і підвищити свою конкурентоспроможність на світовому освітньому ринку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Дослідженням віртуальної інтернаціоналізації займались науковці: Заслужена А., Сабітова А., Донченко В. (Віртуальна інтернаціоналізація як особлива форма всебічної інтернаціоналізації); Заслужена А. (Специфіка імплементації стратегії розвитку віртуальної інтернаціоналізації); Хайдарі Н., Давиденко А., Мірошник С. (Інструменти та технології віртуальної інтернаціоналізації в освітньому процесі).

«Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти вивчали Н. Авшенюк, Н. Дебич, А. Сбруєва, І. Сікорська та ін. Окремі форми віртуальної інтернаціоналізації та організаційно-педагогічні умови їх реалізації розглядаються в роботах Н. Авшенюк, С. Бебко, О. Ковтун, Л. Лукашенко та ін. Серед зарубіжних дослідників теоретичні засади віртуальної інтернаціоналізації вивчали Е. Брун, Х. де Віт, К. Гунавердена, Дж. Найт, С. Маргінсон. Окремі форми віртуальної інтернаціоналізації та організаційно-управлінські аспекти їх реалізації вивчали М. Врінс, Д. Віллар-Онрубіа, С. Гут, А. Едмундсон, Г. Кльоппер, С. Наіду, В. ван Петегем, Б. Раджпан» [2, с. 3].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Отже, можна погодитися з Заслуженою А., Сабітовою А., Донченко В., що «українськими вченими віртуальна інтернаціоналізація досліджувалася в контексті теорії інтернаціоналізації освіти як один з елементів інтернаціоналізації» [2, с. 3].

Та «незважаючи на широкий спектр робіт дотичних до проблем діджиталізації галузі навчання іноземних мов, ця галузь перебуває в стані активного розвитку й метаморфоз, адже розробляються та презентуються нові технології, технологічні рішення, цифрові інструменти, підходи до роботи з інформацією, що зумовлює актуальність та необхідність подальшого аналізу цієї площини, розроблення підходів до навчання та формування іншомовної комунікативної компетентності, які б відповідали вимогам сучасного суспільства та забезпечували високий рівень адаптивності студентів до умов глобалізованого світу. Актуальність наданої розвідки зумовлена потребою подальшого узагальнення та систематизації наявних знань про цифровізацію іншомовної освіти, а також пошуком дієвих шляхів імплементації інновацій у цьому напрямі» [1].

Отже, аналіз наукової, педагогічної та методичної літератури показав, що взаємодія інструментів віртуальної індустріалізації та іншомовної освіти для студентів вищих навчальних закладів є однією з найбільш малодосліджених сфер. Окреслимо деякі потенційні прогалини в дослідженнях.

Хоча інструменти віртуальної індустріалізації можуть імітувати середовище з ефектом перебування в ньому, їх ефективність у навчанні культурних аспектів і контекстуального використання іноземної мови залишається недостатньо вивченою.

Використання інструментів віртуальної індустріалізації на основі штучного інтелекту для створення індивідуального підходу до вивчення іноземної мови на основі індивідуальних потреб студентів все ще перебуває на стадії становлення.

Ще не до кінця вивчений потенціал інструментів віртуальної індустріалізації для сприяння спільному вивченню іноземної мови студентами з різним мовним досвідом.

Баланс між інструментами віртуальної індустріалізації і традиційними методами викладання мови, а також те, як вони можуть ефективно доповнювати один одного, потребує подальшого вивчення.

Проблеми, з якими стикаються студенти з обмеженими можливостями або з обмеженим доступом до технологій при використанні інструментів віртуальної індустріалізації для вивчення іноземної мови, недостатньо добре задокументовані.

Узагальнюючи все вищезазначене, можна зробити висновок, що наукова новизна нашого дослідження визначається недостатньою вивченістю проблеми «інструменти віртуальної інтернаціоналізації для студентів закладів вищої освіти, які вивчають іноземні мови».

Метою статті є розкриття можливостей використання інструментів віртуальної інтернаціоналізації для студентів закладів вищої освіти, які вивчають іноземні мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Віртуальна інтернаціоналізація допоможе студентам розвивати міжкультурну компетенцію, надаючи різноманітні, інтерактивні та захоплюючі можливості для студентів у взаємодії зі світовою спільнотою.

По суті, мова йде про інструменти віртуальної інтернаціоналізації для того, щоб зробити процес вивчення іноземної мови більш доступним, цікавим та ефективним для студентів, викладачів та навчальних закладів по всьому світу.

Інструменти віртуальної інтернаціоналізації для студентів вищих навчальних закладів, які вивчають іноземні мови – це спеціалізовані

цифрові платформи та технології, спрямовані на покращення засвоєння мови та розуміння інших культур у світовому контексті: платформи мовного обміну; занурення у віртуальну реальність (VR); онлайн-програми спільного навчання; інтерактивні граматичні та словникові інструменти; міжнародні вебінари та віртуальні заходи; репетитори зі штучним інтелектом; додатки для перекладу та вимови; цифрові друзі по листуванню та віртуальне наставництво. Ці інструменти дадуть змогу студентам спілкуватися з носіями мови, занурюватися в різноманітне культурне середовище та практикувати мовні навички в цікавій та захоплюючій формі.

За допомогою глобального зв'язку студенти зможуть спілкуватися з однолітками, викладачами та носіями мови з усього світу, що сприятиме їхній мовній практиці.

Віртуальне середовище зможе моделювати реальні життєві сценарії, дозволяючи студентам зануритися в культуру країни, мова якої вивчається, не покидаючи рідної країни.

Студенти зможуть займатися вивченням іноземної мови у власному темпі та за власним розкладом.

Знайомство з різними культурами, за допомогою віртуальних обмінів та онлайн-ресурсів, допомагатиме студентам глибше зрозуміти та оцінити різноманітні погляди та традиції.

Програма «Віртуальні обміни Erasmus+» сприятиме міжкультурному діалогу та розвитку навичок за допомогою онлайн-спілкування між людьми. Її мета – доповнити фізичну мобільність, надаючи високоякісну міжнародну та крос-культурну освіту.

Глобальна програма обміну віртуальними класами від United Planet об'єднає навчальні класи з різних куточків світу за допомогою відео, чату та дзвінків.

Мета програми віртуальних обмінів Move-X – сприяти академічній мобільності та міжнародній співпраці між студентами університетів.

Існує також багато платформ для вивчення іноземних мов онлайн, які задовольнять широкий спектр інтересів та освітніх потреб. Вони також демонструють різний стиль навчання та відповідні уподобання.

Duolingo відома своїм гейміфікованим підходом до вивчення мов. Ця платформа пропонує курси більш ніж 40 мовами. Це чудовий варіант для початківців і тих, хто хоче практикувати мову щодня.

Rosetta Stone використовує метод занурення для вивчення мов, зосереджуючись на візуальному та аудіальному навчанні. Вона підходить для тих, хто вивчає мову протягом тривалого часу.

Babbel робить акцент на практичних розмовах та сценаріях з реального життя. Вона пропонує курси 14 мовами і відома своїм зручним інтерфейсом.

Busuu поєднує вивчення мови з соціальною взаємодією, дозволяючи користувачам практикуватись з носіями мови. Пропонує курси 12 мовами та включає персоналізовані навчальні плани.

italki з'єднує користувачів з викладачами-носіями мови для індивідуальних занять. Це ідеальний варіант для тих, хто віддає перевагу персоналізованому навчанню та розмовній практиці.

Preply пропонує індивідуальні заняття з носіями мови. Ця платформа пропонує заняття більш ніж 50 мовами і дозволяє користувачам обирати репетиторів відповідно до своїх уподобань.

Rocket Languages пропонує комплексні курси для самостійного вивчення 14 мов.

MosaLingua використовує дистанційне повторення та флеш-картки, щоб допомогти користувачам запам'ятати словниковий запас та граматику. Це мобільна платформа, яка пропонує курси 9 мовами.

Alison пропонує безкоштовні відеоуроки для самостійного вивчення 9 мов, що робить її хорошим варіантом для тих, хто шукає простий підхід без гейміфікації.

Ці платформи пропонують поєднання безкоштовних і платних курсів, що дозволить студентам обрати найкращий варіант відповідно до їхніх потреб і бюджету.

Інструменти для відеоконференцій можуть бути також неймовірно ефективними для вивчення іноземних мов, оскільки вони нададуть можливості для взаємодії та практики з носіями мови в режимі реального часу.

Широко використовуваний завдяки своїй надійності та зручному інтерфейсу Zoom, дозволить проводити віртуальні сеанси мовного обміну, групові заняття та індивідуальне навчання. Такі функції, як конференц-зали та спільний доступ до екрану, покращать навчальний процес.

Skype – класичний вибір для тих, хто вивчає іноземну мову. Він пропонує відеодзвінки, чат та обмін файлами. Це чудова програма для спілкування з мовними партнерами та викладачами з усього світу.

Microsoft Teams ідеально підходить для навчальних закладів. Microsoft Teams інтегрується з іншими інструментами Microsoft 365 і пропонує функції відеоконференцій, чату та спільної роботи.

Google Meet, що є частиною Google Workspace, простий у використанні та легко інтегрується з Календарем Google та іншими сервісами Google. Він підходить для віртуальних мовних класів та практичних занять.

Платформа italki пропонує можливості відеоконференцій, що дозволяє легко практикувати навички говоріння та аудіювання.

GoToMeeting відома своєю простотою використання та надійністю. Вона пропонує функції відеоконференцій, спільного доступу до екрану та запису.

ClickMeeting ідеально підходить для вебінарів і великих зустрічей, пропонуючи такі функції, як опитування, сесії запитань і відповідей та запис.

Економічно ефективне рішення для відеоконференцій – Zoho Meeting пропонує такі функції, як спільний доступ до екрану, запис вебінарів.

Ці інструменти лемонструють певні функції, які покращать процес вивчення іноземної мови. Зокрема, спільний доступ до екрану, запис та інтерактивні дошки. Вони дозволять студентам практикувати навички говоріння, аудіювання та розуміння мови в реальному часі.

Технології віртуальної (VR) та доповненої реальності (AR) революціонізують процес вивчення іноземної мови.

VR може допомогти студентам віртуально відвідати іншу країну, поспілкуватися з носіями мови та розіграти реальні життєві сценарії.

За допомогою технології віртуальної (VR) та доповненої реальності (AR), студенти можуть практикувати говоріння і отримувати виправлення в режимі реального часу, що допоможе їм покращити свій акцент і вільне володіння мовою.

І VR, і AR можуть включати елементи гейміфікації у навчання, роблячи вивчення іноземної мови більш цікавим і мотивуючим. Студенти можуть виконувати завдання, отримувати нагороди та просуватися по рівнях.

Платформи віртуальної реальності (VR) можуть дозволити студентам взаємодіяти один з одним і з носіями мови у віртуальних класах або соціальних просторах, сприяючи співпраці та спілкуванню.

Доповнена реальність (AR) може забезпечити контекстне навчання, інтегруючи мовну практику в повсякденну діяльність. Наприклад, студенти можуть використовувати додатки доповненої реальності, щоб отримувати мовні підказки під час приготування страв з кухні країни, мова якої вивчається.

Хмарні технології нададуть цілий ряд функцій, які покращать процес вивчення іноземної мови, від співпраці в режимі реального часу та обміну документами до інтерактивних вправ та повторення через певні проміжки часу.

Google Workspace, який включає в себе Google Документи, Таблиці, Слайди та Google Meet, дозволить студентам співпрацювати в режимі реального часу, обмінюватися документами та проводити відеоконференції, що зробить його ідеальним для мовної практики та групових проектів.

Подібно до Google Workspace, Microsoft 365 пропонує такі інструменти, як Word, Excel, PowerPoint і Teams. Ці інструменти зможуть полегшати співпрацю, спілкування та обмін документами, що мають вирішальне значення для вивчення іноземної мови.

OneDrive – хмарне сховище від Microsoft легко інтегрується з Microsoft 365, забезпечуючи безпечну платформу для зберігання та обміну ресурсами для вивчення іноземних мов.

Сервіс Quizlet дозволить користувачам створювати та обмінюватися флеш-картками та навчальними наборами. Він пропонує різні режими навчання, включаючи ігри та вікторини.

Anki – це хмарний додаток для створення флеш-карток, який використовує повторення через певний проміжок часу, щоб допомогти студентам запам'ятати словниковий запас і граматику. Він дозволить користувачам створювати та обмінюватися колодами, що зробить його цінним інструментом для тих, хто вивчає іноземну мову.

Соціальні мережі також пропонують безліч можливостей для вивчення іноземних мов.

Можна приєднатись у Facebook до груп і спільнот з вивчення іноземної мови. Вони зв'яжуть вас з іншими користувачами, забезпечать спілкування з носіями мови і часто містять ресурси, завдання та заохочення, які сприятимуть вашій мотивації до вивчення іноземних мов.

Ці групи також чудово підходять для практики щодо розвитку розмовних навичок, постановки конкретних питань з граматики чи лексики, а також для занурення в культурні відтінки мови, яку ви вивчаєте. Можна також брати участь у дискусіях, ділитися ресурсами та практикувати свої мовні навички.

Підписуючись на акаунти у Twitter, які спеціалізуються на мовних порадах, культурних аспектах та вправах на розширення словникового запасу, ви можете потроху навчатися у своєму повсякденному житті. Хештеги на кшталт #LearnSpanish, #FrenchFriday або #LanguageTips часто наповнені ресурсами для спілкуванням у спільнотах. Це також цікавий спосіб поспілкуватися з носіями мови або студентами з усього світу.

В Instagram також можна підписатись на акаунти, які публікують контент іноземною мовою. Можна переглянути історії та поспілкуватися з носіями мови за допомогою коментарів і прямих повідомлень.

TikTok пропонує можливість переглядати короткі відео, створені студентами та викладачами, а також участь у мовних обмінах та в створенні власного контенту, щоб практикувати навички говоріння та аудіювання.

Підписатися на мовні навчальні канали можна і у популярному відеохостингу YouTube.

YouTube – це скарбниця для тих, хто вивчає іноземну мову. Багато викладачів спеціалізуються на викладанні граматики, лексики, вимови і навіть культурних аспектів мови. Візуальні та аудіальні елементи роблять його ідеальним для навчання, особливо для розвитку навичок вимови та аудіювання. Крім того, є відео для користувачів з різним рівнем володіння мовою, тож незалежно від того, чи ви початківець, чи досвідчений користувач, тут знайдеться відео для кожного.

Покращать процес вивчення іноземної мови і функції інструментів штучного інтелекту (ШІ): від персоналізованих занять і зворотного зв'язку

в реальному часі до інтерактивних середовищ з ефектом присутності та занурення.

Babbel використовує штучний інтелект для вдосконалення своєї платформи для вивчення іноземних мов за допомогою таких функцій, як розширене розпізнавання мови з використанням штучного інтелекту для покращення зворотного зв'язку щодо вимови.

Duolingo використовує ШІ для адаптації занять до рівня студентів та надання персоналізованих практичних вправ.

Rosetta Stone використовує ШІ для створення захоплюючого досвіду вивчення мови, зосереджуючись на візуальному та аудіальному навчанні.

italki з'єднує студентів з викладачами-носіями мови для персоналізованих індивідуальних занять, використовуючи ШІ.

Memrise використовує штучний інтелект, щоб забезпечити повторення та гейміфіковане навчання, допомагаючи студентам запам'ятовувати словниковий запас і граматику.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Узагальнюючи все вищезазначене можна зробити висновок про те, що інструменти віртуальної інтернаціоналізації, за умови їх ефективного запровадження, здатні кардинально змінити іншомовну освіту. Вони можуть подолати культурні відмінності, створити цікавий і захоплюючий навчальний процес і надати можливості, які раніше були географічно або економічно недоступні. Поєднуючи технологічні інновації з освітніми цілями, ці інструменти можуть зробити вивчення іноземних мов більш динамічним, інклюзивним і адаптованим до потреб сучасних студентів.

Перспективи використання результатів дослідження. Перспективи використання результатів дослідження інструментів віртуальної індустріалізації для студентів вищих навчальних закладів, які вивчають іноземні мови, можна охарактеризувати як багатогранні та перспективні. Інструменти віртуальної індустріалізації: можуть імітувати реальне середовище, де студенти можуть практикувати мовні навички, що сприятиме глибшому культурному та мовному зв'язку без необхідності фізичної подорожі; можуть готувати студентів до спільної роботи з однолітками у віртуальному, мультикультурному середовищі, що є важливою навичкою в сучасному світі; можуть адаптуватися до індивідуальних стилів навчання та рівнів прогресу, пропонуючи індивідуальні вправи, зворотній зв'язок та завдання для оптимізації засвоєння мови; можуть допомогти отримати доступ до віртуальних програм обміну або співпраці, за меншу частину вартості та з меншими логістичними бар'єрами порівняно з традиційними програмами навчання за кордоном; можуть познайомити студентів з технічною або галузевою термінологією та сценаріями, готуючи їх до професійного застосування мови, яку вони вивчають; можуть демократизувати доступ до високоякісного вивчення іноземних мов і міжнародного спілкування, особливо для студентів у регіонах чи закладах з обмеженими ресурсами; можуть призвести до розробки нових методів оцінювання рівня володіння мовою за допомогою віртуальних симуляцій, таких як рольові ігри в професійному чи культурному середовищі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гуліч О. О., Четверик В. К. Цифрова трансформація іншомовної підготовки в умовах інтернаціоналізації. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка*. 2024. № 6. URL: https://doi.org/10.54929/2786-9199-2024-6-08-02 (дата звернення: 24.02.2025).

2. Заслужена А., Сабітова А., Донченко В. Віртуальна інтернаціоналізація як особлива форма всебічної інтернаціоналізації. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Т. 1, № 52. С. 21–25.

3. Заслужена А. Специфіка імплементації стратегії розвитку віртуальної інтернаціоналізації. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: збірник наукових праць*. 2024. С. 77–80.

4. Хайдарі Н., Давиденко А., Мірошник С. Інструменти та технології віртуальної інтернаціоналізації в освітньому процесі. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Т. 2, № 68. С. 16–19.

ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ДИСЦИПЛІН МОВОЗНАВЧОГО ЦИКЛУ ТА НАУКОВОГО ГУРТКА В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

APPLICATION OF INFORMATION DIGITAL TOOLS IN CLASSES OF THE LINGUISTIC BLOCK OF DISCIPLINES AND SCIENTIFIC CIRCLE IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

УДК 378.147:004:[81:061:001.89]
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.33

Глущук С.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри романо-германської філології та методики навчання іноземних мов
Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Маланюк М.І.,
студент ІІ курсу факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Стаття присвячена узагальненню та опису елементів власного досвіду застосування інформаційних цифрових інструментів на заняттях з таких мовознавчих дисциплін, як «Вступ до мовознавства», «Основи академічного письма», «Вступ до слов'янської філології з основами наукових досліджень», «Риторика», а також наукового гуртка «Майстерня академічного слова», що проводяться зі здобувачами освітнього ступеня бакалавра в Ізмаїльському державному гуманітарному університеті. Значна увага приділяється використанню в освітньому процесі як елементарних інформаційних цифрових засобів (Telegram, YouTube, онлайн-словники, різноманітні застосунки для перекладу текстів, ґаджети з відеокамерами тощо), так і оригінальних інформаційних цифрових технологій (Padlet, Kahoot!, Mentimeter, Canva), поряд із ефективними методами і прийомами навчання та контролю знань здобувачів вищої освіти бакалаврату (кейс-study, рольові ігри, фліп-клас, дискусії, фішбон, карти бажань, проєкти тощо). Доводиться, що комплексне застосування цифрових технологій у процесі опанування мовознавчих дисциплін та в роботі наукового гуртка суттєво впливає на якість засвоєння матеріалу здобувачами вищої освіти бакалаврату, розвиває навички інформаційно-цифрової компетентності, необхідної для майбутньої професійної діяльності, критичного мислення, самостійної роботи, креативності; сприяє активній взаємодії з навчальним матеріалом, ефективній комунікації між викладачем і здобувачами вищої освіти, створенню безпечного освітнього простору, в якому панує атмосфера довіри, поваги та натхнення. Автори акцентують увагу на тому, що для результативного використання цифрових інструментів у процесі опанування дисциплін мовознавчого циклу та під час роботи наукового гуртка в закладі вищої освіти потрібно забезпечити наявність належного технічного оснащення, мати мінімальну обізнаність у роботі з цифровими інструментами як науково-педагогічним працівникам, так і здобувачам вищої освіти.

Ключові слова: *інформаційні цифрові інструменти, інформаційно-цифрова компетентність, мовознавчі дисципліни, інтерактивне навчання, академічна доброчесність, науковий гурток, інтерактивні засоби, сучасні методи і прийоми навчання.*

The article is devoted to the generalization and description of elements of my own experience in using information digital tools in classes by such linguistic disciplines as "Introduction to Linguistics", "Fundamentals of Academic Writing", "Introduction to Slavic Philology with Fundamentals of Scientific Research", "Rhetoric", as well as the scientific circle "Academic Word Workshop", which are held with bachelor's degree applicants at Izmail State University of Humanities. Considerable attention is paid to the use in the educational process of both elementary information digital tools (Telegram, YouTube, online dictionaries, various applications for translating texts, gadgets with video cameras, etc.), and original information digital technologies (Padlet, Kahoot!, Mentimeter, Canva), along with effective methods and techniques for teaching and controlling the knowledge of bachelor's degree students (case studies, role-playing games, flip-class, discussions, fishbone, wish maps, projects, etc.). It is proved that the complex use of digital technologies in the process of mastering linguistic disciplines and in the work of the scientific circle significantly affects the quality of assimilation of the material by bachelor's degree students, develops the skills of information and digital competence necessary for future professional activity, critical thinking, independent work, and creativity; promotes active interaction with educational material, effective communication between the teacher and higher education students, system organization of a safe educational space in which an atmosphere of trust, respect and inspiration reigns. The authors emphasize that for the effective use of digital tools in the process of mastering the disciplines of the linguistic cycle and during the work of the scientific circle in a higher education institution, it is necessary to ensure the availability of appropriate technical equipment, to have minimal awareness of working with digital tools for both scientific and pedagogical workers and higher education students.

Key words: *information digital tools, information and digital competence, linguistic disciplines, interactive learning, academic integrity, scientific circle, interactive tools, modern methods and techniques of teaching.*

Постановка проблеми. Серед переліку загальних компетентностей, якими повинні оволодіти здобувачі вищої освіти бакалаврату Ізмаїльського державного гуманітарного університету, важливе місце посідає здатність використовувати інформаційно-комунікаційні технології у майбутній професійній діяльності, а також вільно володіти державною мовою як усно, так і письмово. Зважаючи на це, особливої значущості набуває проблема активізації застосування інформаційних цифрових технологій і засобів у процесі викладання освітніх компонентів мовознавчого циклу здобувачам вищої освіти бакалаврату.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як свідчить аналіз чималої кількості публікацій дослідників, проблема впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес закладів вищої освіти не є новою, проте вона

потребує подальшого розв'язання, оскільки на кожному етапі розвитку науки з'являються новітні технології та засоби інформаційної комунікації.

Наразі науковці спрямовують свою увагу на такі важливі аспекти обраної нами проблеми: І.М. Калиновська, Е.К. Коляда досліджують вплив мультимодальних презентацій на сприйняття й засвоєння інформації у курсі з академічного письма та риторики [1]; О.М. Кохан, О.Г. Магден, Н.О. Михайлова аналізують сучасні методи та інноваційні технології викладання іноземної мови в закладах вищої освіти [2]; О.В. Кравець ділиться досвідом застосування додатків Google при вивченні української мови та літератури [3]; І.М. Мосій, О.А. Чаплик, Г.З. Штангрет описують процес розробки та впровадження інтерактивних методик – онлайн-інструментів для навчання іноземної мови [4]; С.А. Нещерет зосереджує увагу на інформаційно-цифровій компетентності вчителя як необхідній умові здійснення освітнього процесу у воєнний час [5]; Х.В. Трач, Л.О. Негода репрезентують особливості використання медіа-інструментів як інноваційний компонент у закладах вищої освіти [6]; Н.М. Яригіна показує інноваційні підходи та результати застосування комп'ютерних технологій у викладанні англійської мови як іноземної [7] та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Значна кількість наукових статей з досліджуваної проблеми, на наш погляд, ще не є доказом того, що вона розв'язана. До того ж, практика викладання та спілкування зі здобувачами вищої освіти бакалаврату Ізмаїльського державного гуманітарного університету свідчить про недостатнє і несистематичне використання інформаційних цифрових засобів у процесі опанування освітніх компонентів. Певною мірою це стосується і навчальних дисциплін мовознавчого циклу та наукового гуртка «Майстерня академічного слова» в закладі вищої освіти.

Формулювання цілей статті. Метою нашої наукової розвідки є узагальнення та опис елементів власного досвіду комплексного застосування інформаційних цифрових засобів та технологій у процесі викладання майбутнім бакалаврам таких освітніх компонентів мовознавчого циклу, як-от: «Вступ до мовознавства», «Вступ до слов'янської філології з основами наукових досліджень», «Основи академічного письма», «Риторика», що вивчаються на першому курсі бакалаврату Ізмаїльського державного гуманітарного університету, а також наукового гуртка «Майстерня академічного слова», учасниками котрого є здобувачі вищої освіти другого курсу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Репрезентуємо елементи власного досвіду застосовування інформаційних цифрових засобів на заняттях з названих вище мовознавчих дисциплін та наукового гуртка «Майстерня академічного слова». Передусім зазначимо, що ми використовуємо у своїй діяльності як елементарні цифрові засоби, як-от: Telegram, YouTube, онлайн-словники, різноманітні застосунки для перекладу текстів, ґаджети з відеокамерами тощо, так і оригінальні інформаційні цифрові технології, зокрема Padlet, Kahoot!, Mentimeter, Canva, застосовуючи при цьому сучасні методи і прийоми навчання та контролю знань здобувачів вищої освіти бакалаврату (зокрема, кейс-study, рольові ігри, фліп-клас, дискусії, фішбон, карти бажань, проєкти тощо).

Зупинимося на короткому описі деяких можливостей цифрових продуктів Kahoot!, Canva, Padlet, Mentimeter, які ми намагаємося застосовувати у власній професійній діяльності якнайчастіше. Так, Kahoot! – це платформа, за допомогою якої проводимо інтерактивні тестування. Робота з Kahoot! викликає у здобувачів вищої освіти живий інтерес, залишає у них тільки позитивні емоції, коли проводиться тестування, завжди відчувається жага студентів до змагання за першість у рівні власних знань.

Canva – це багатофункціональна платформа, яка надає можливість доповнити лекційні, практичні та семінарські заняття, дозволяючи нам використовувати новітні інтерактивні презентації, візуальні ефекти котрої викликають у здобувачів вищої освіти не лише підвищений інтерес до навчального матеріалу, але й естетичне задоволення під час його опанування, адже в арсеналі цієї платформи є різні інструменти та засоби, які дозволяють зробити навчальне заняття ефективним. Наприклад, інтерактивно-віртуальна дошка в Canva уможливлює створення на ній плану заняття, розміщення відео, фото, текстового матеріалу й багато чого іншого.

Padlet – це інтерактивна дошка, яку ми використовуємо для: 1) створення інформаційної дошки про події або заплановані цілі на заняття; 2) проведення рефлексій; 3) розробки лекційних, семінарських та практичних занять за власним сценарієм, до якого додаємо необхідні тексти, аудіо, відео, фото, інтерактивні вправи та ін.

Mentimeter – інтерактивний інструмент, який ми зазвичай застосовуємо для знайомства здобувачів вищої освіти з новою темою. Приєднуючись до платформи за допомогою QR-коду, студенти відповідають на питання, наприклад: опишіть одним словом, що для вас означає поняття «риторика», і мають можливість репрезентувати своє бачення терміна, а з їхніх відповідей формується хмара слів, яка допомагає викладачеві зрозуміти обізнаність студентів з теми заняття. Такий вид роботи активізує мозкову діяльність здобувачів вищої освіти, урізноманітнює навчальний процес.

Крім вище названих інформаційних цифрових інструментів, під час проведення лекцій і семінарських занять, наприклад, з дисципліни «Вступ до мовознавства» ми використовуємо

Google-перекладач та сервіси онлайн-словників з обов'язковим озвученням вимови слів різними індоєвропейськими мовами, знаходимо разом зі здобувачами вищої освіти відповідники найбільш уживаних слів, наприклад, у сино-тибетській мовній сім'ї. До того ж за тлумачними онлайн-словниками з'ясовуємо значення слів, виявляємо їх кількість, уточнюємо причини багатозначності лексем і т. п.

Розповідаючи про деякі особливості однієї із мов сино-тибетської мовної сім'ї (китайської), ми пропонуємо здобувачам вищої освіти не лише прослухати озвучення слів, фраз, речень за допомогою Google-перекладача, але й кілька хвилин відводимо на прослуховування пісні китайською мовою.

Щоб перевірити знання студентів засвоєного на лекційних заняттях матеріалу, наприклад, з освітнього компонента «Основи академічного письма» проводимо інтерактивне тестування за допомогою платформи Kahoot!, що викликає у них живий інтерес, жагу до змагання за першість, швидкість реакції та необхідність застосування навичок критичного мислення.

Принагідно зауважимо, що в нашому університеті традиційно щоосені проходить марафон академічної доброчесності. У жовтні 2024 р. ми проводили інтерактивний воркшоп «Академічна доброчесність: відкрий свій шлях» (http://idgu.edu.ua/54014), саме тоді першокурсники отримали завдання скласти групову або власну карту бажань із зазначенням індивідуальної освітньої траєкторії. А вже на практичних заняттях з основ академічного письма у другому семестрі здобувачі вищої освіти демонстрували свої презентації, створені за допомогою різних засобів, наприклад, Canva, PowerPoint, Gamma. Представляючи свої карти бажань, студенти набували також і практичних навичок роботи з інтерактивною панеллю, що є корисним для їхньої майбутньої професійної діяльності. Першокурсники під час захисту своєї карти бажань мали змогу ділитися власними цілями на опанування дисциплін та планами на майбутнє активне професійне життя, розвиваючи і свою риторичну компетентність (на жаль, доводиться констатувати, що останнім часом почастішали випадки замкненості першокурсників та їх страху виступу перед аудиторією). При цьому панує атмосфера безпечного освітнього простору, де відчувається підтримка та зацікавленість у планах кожного присутнього.

Викладаючи освітній компонент «Риторика», ми застосовуємо метод «погляд з боку», який полягає в тому, щоб проаналізувати ораторські здібності студентів (їх мовлення, тон і тембр голосу, інтонацію, жести, міміку, погляд, поставу та ін.), виявити та виправити можливі помилки у процесі виступу. На семінарських заняттях робимо відеозаписи риторичної діяльності здобувачів вищої освіти, коли вони беруть участь у рольових іграх, самопрезентаціях, дискусіях, аналізі кейсів тощо. Після детального розгляду відеозаписів здобувачі вищої освіти роблять висновки про припустимість/неприпустимість подібної мовленнєвої поведінки у майбутніх виступах.

Застосування інформаційних цифрових засобів і новітніх методів навчання (фліп-клас, дискусії, фішбон, проєкти тощо) у процесі опанування освітнього компонента «Вступ до слов'янської філології та основи наукових досліджень» дозволило, за відгуками студентів, перевернути уявлення про цю дисципліну. Під час викладання використовуємо всі перелічені нами цифрові засоби та інноваційні підходи до навчання, наприклад: здобувачі вищої освіти отримують завдання знайти в YouTube відеоматеріали і проаналізувати мовлення представників інших слов'янських народів, зіставити його зі специфічним мовленням українців.

У процесі роботи наукового гуртка «Майстерня академічного слова» (http://idgu.edu.ua/54662), який проводимо в online-форматі за допомогою Google-meet, ми також застосовуємо всі описані інформаційні цифрові інструменти, зокрема для презентації плану роботи кожного засідання, матеріалу для засвоєння та ін. Принагідно зауважимо, що гуртківці активно допомагають першокурсникам з підготовкою до практичних занять з основ академічного письма, консультують з питань написання академічних текстів тощо.

Варто зазначити, що використання інформаційних цифрових засобів на заняттях з дисциплін мовознавчого циклу та наукового гуртка викликає у здобувачів вищої освіти ефект зацікавленості, який заохочує до опанування знань, але для комплексної роботи потрібна аудиторія з необхідним системним цифровим обладнанням. У нашому досвіді іноді траплялися випадки відсутності такого обладнання в аудиторії. В цьому разі ми застосовуємо елементарні цифрові технології, наприклад, Telegram: до створеної заздалегідь групи здобувачі вищої освіти завантажують свої презентації, зокрема, під час проведення кейс-стаді з теми «Всесвітньо відомі випадки плагіату в освіті, науці, мистецтві» на занятті з теми «Плагіат в Україні та світі» з курсу «Основи академічного письма», розглядають презентаційний матеріал кожен у своєму ґаджеті, аналізують, ставлять уточнюючі питання, якщо вони виникають.

Висновки. Таким чином, використання інформаційних цифрових інструментів на заняттях з дисциплін мовознавчого циклу та наукового гуртка в закладі вищої освіти відкриває широкі можливості не тільки для здобувачів вищої освіти бакалаврату, але й для науково-педагогічних працівників університету, робить процес опанування знань динамічнішим, інтерактивнішим і результативнішим, сприяє формуванню професійного іміджу фахівця нового покоління.

Проблема застосування інформаційних цифрових технологій в освітньому процесі закладу вищої освіти перебуватиме в центрі нашої уваги й у подальшому.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Калиновська І.М., Коляда Е.К. Вплив мультимодальних презентацій на сприйняття й засвоєння інформації у курсі з академічного письма та риторики. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2024. Вип. 74. С. 310–313. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/74/60.pdf (дата звернення: 24.03.2025)

2. Кохан О. М., Магден О. Г., Михайлова Н. О. Сучасні методи та інноваційні технології викладання іноземної мови в закладах вищої освіти. Н*аукові записки.* 2024. № 213 С. 164–168. URL: https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/1759 (дата звернення: 24.03.2025).

3. Кравець О.В. Застосування Google додатків на уроках української мови та літератури. *Мова й література у вимірах сьогодення: мовознавчий та лінгводидактичний аспекти* : Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції педагогічних, науково-педагогічних працівників та студентів (м. Чернігів, 21–22 лютого 2024 р.). Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2024. С. 59–60.

4. Мосій І.М., Чаплик О.А., Штангрет Г.З. Онлайн-інструменти для навчання іноземної мови: розробка та впровадження інтерактивних методик. *Інноваційна педагогіка.* Одеса, 2024. Вип. 75. С. 286–291. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/75/57.pdf (дата звернення: 24.03.2025)

5. Нещерет С.А. Інформаційно-цифрова компетентність учителя як необхідна умова здійснення освітнього процесу у воєнний час. *Мова й література у вимірах сьогодення: мовознавчий та лінгводидактичний аспекти* : Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції педагогічних, науково-педагогічних працівників та студентів (м. Чернігів, 21–22 лютого 2024 р.). Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2024. С. 83–84.

6. Трач Х.В., Негода Л.О. Використання медіа-інструментів як інноваційний компонент у закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка.* Одеса, 2024. Вип. 75. С. 296–302. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/75/59.pdf (дата звернення: 24.03.2025)

7. Яригіна Н.М. Використання комп'ютерних технологій у викладанні англійської мови як іноземної: інноваційні підходи та результати. *Інноваційна педагогіка.* 2024. Вип. 75. С. 73–76. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/75/14.pdf (дата звернення: 24.03.2025)

РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ GOOGLE CLOUD ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

RECOMMENDATIONS ON THE USE OF GOOGLE CLOUD ARTIFICIAL INTELLIGENCE SERVICES FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHING STAFF

УДК 37.091.3:004.8:004.77
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.34

Коваленко В.В.,
канд. пед. наук, ст. дослідник,
п.н.с. відділу хмаро орієнтованих систем і штучного інтелекту в освіті Інституту цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук України,
с.н.с. відділу цифрових технологій і комп'ютерного забезпечення Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського

У статті зазначено, що використання сервісів штучного інтелекту (ШІ) у професійному розвитку педагогічних кадрів відкриває нові можливості для індивідуалізації навчального процесу, підвищення ефективності навчання та автоматизації рутинних освітніх завдань. Досліджено перспективи використання Google Cloud для підвищення рівня цифрової компетентності педагогічних кадрів, удосконалення методики навчання та підтримки професійного розвитку освітян. Здійснений аналіз останніх досліджень свідчить, що попри значний потенціал використання сервісів ШІ у навчальному процесі, рівень їх інтеграції у систему підготовки та підвищення кваліфікації педагогів залишається недостатнім. Серед основних бар'єрів визначено низьку обізнаність педагогічних кадрів щодо можливостей сервісів ШІ, недостатня кількість методичних матеріалів та обмежена кількість практичних кейсів з використання ШІ в освіті. Здійснено огляд основних сервісів Google Cloud із застосуванням штучного інтелекту, таких як Vertex AI, API AI, BigQuery ML, AutoML та Generative AI, що можуть бути ефективними інструментами у педагогічній діяльності. На основі проведеного аналізу надано рекомендації щодо інтеграції зазначених сервісів у освітню діяльність. Зокрема, обґрунтовано важливість використання Vertex AI для прогнозування освітніх результатів та персоналізації навчання, API AI для автоматизації процесів розпізнавання мовлення та тексту, BigQuery ML для аналізу великих освітніх даних, AutoML для створення навчальних матеріалів, а також Generative AI для автоматизації процесу формування тестових і дидактичних матеріалів. Визначено умови, необхідні для ефективного використання сервісів ШІ Google Cloud, включаючи забезпечення педагогічних кадрів необхідними навичками, технічною підтримкою та створенням цікавих навчальних матеріалів.

Ключові слова: *ШІ, сервіси ШІ, Google Cloud, професійний розвиток, педагогічні кадри.*

The article states that using artificial intelligence (AI) services in the professional development of teaching staff opens new opportunities for individualizing the learning process, increasing learning efficiency, and automating routine educational tasks. The study explores the prospects of using Google Cloud to enhance educators' digital competence, improve teaching methodologies, and support professional development. The analysis of recent research indicates that despite the significant potential of AI services in the educational process, their integration into teacher training and qualification improvement systems remains insufficient. Among the main barriers identified are low awareness of educators regarding AI service capabilities, insufficient methodological materials, and a limited number of practical cases demonstrating AI applications in education. A review of key Google Cloud services utilizing artificial intelligence, such as Vertex AI, API AI, BigQuery ML, AutoML, and Generative AI, has demonstrated their potential as practical tools in pedagogical practice. Based on the analysis, recommendations are provided for integrating these services into educational activities. Specifically, the study substantiates the importance of using Vertex AI for predicting educational outcomes and personalizing learning, API AI for automating speech and text recognition processes, BigQuery ML for analyzing large volumes of educational data, AutoML for creating educational materials, and Generative AI for automating the development of test and didactic materials. The necessary conditions for using Google Cloud AI services effectively have been identified, including providing teaching staff with essential skills, ensuring technical support, and creating engaging educational materials.

Key words: *AI, AI services, Google Cloud, professional development, teaching staff.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Використання ШІ в освітньому процесі підвищує адаптивність освітнього середовища, забезпечує гнучкість у формуванні індивідуальних освітніх траєкторій та створює передумови для ефективного управління освітнім процесом.

Одним із перспективних рішень є використання хмарних сервісів Google, які надають широкий спектр сервісів для аналізу освітніх даних, розпізнавання мовлення та тексту, автоматизації створення навчальних матеріалів тощо.

Попри значний потенціал, рівень впровадження хмарних сервісів Google у систему підготовки та підвищення кваліфікації педагогів залишається недостатнім. Основними бар'єрами є низький рівень обізнаності педагогічних кадрів щодо можливостей ШІ, недостатня кількість рекомендацій та відсутність комплексного підходу до інтеграції ШІ в освітній процес.

Відтак, актуальність дослідження зумовлена необхідністю системного аналізу проблеми використання сервісів штучного інтелекту Google Cloud для професійного розвитку педагогічних кадрів, що дозволить розробити практичні рекомендації щодо їх використання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У колективній монографії [8] комплексно досліджуються питання хмаро орієнтовані системи відкритої науки у навчанні і професійному розвитку вчителів. Авторський колектив аналізує основні поняття та концепції, що стосуються відкритої науки та хмарних технологій. Вони визначають термінологічний

апарат і досліджують стан використання хмаро орієнтованих систем у вітчизняному та зарубіжному освітньому просторі. Проведене опитування педагогів підтверджує низький рівень обізнаності щодо сервісів відкритої науки, що вказує на необхідність підвищення цифрової компетентності вчителів. Автори розглядають еволюцію хмаро орієнтованих технологій у сфері освіти та обґрунтовують принципи та методи їх впровадження. Вони аналізують моделі застосування таких систем у навчальному процесі, окреслюють ключові переваги їх використання, зокрема покращення доступності освітніх ресурсів, розвиток співпраці між науковцями та педагогами, індивідуалізацію навчального процесу. Розглядають питання використання European Open Science Cloud (EOSC) для забезпечення вільного доступу до наукових знань та інтеграції України у світовий дослідницький простір.

Окрему увагу автори [8] приділяють засобам і сервісам формування хмаро орієнтованих систем у професійному розвитку вчителів. Вони пропонують конкретні методики та рекомендації щодо використання відкритих наукових платформ, електронних бібліотек, сервісів для аналізу та візуалізації даних. Підкреслюється важливість адаптації таких технологій до потреб сучасної освіти, особливо в контексті підготовки педагогів природничо-математичних дисциплін для роботи у наукових ліцеях. Та наголошують на необхідності створення методичних матеріалів, розширення доступу до хмарних сервісів і вдосконалення підготовки педагогів у сфері цифрових технологій.

Шишкіна М. П. і Носенко Ю. Г. у своєму дослідженні [9] розглядають перспективні технології з елементами ШІ для професійного розвитку педагогічних кадрів. Авторки підкреслюють необхідність модернізації освітнього середовища відповідно до сучасних технологічних досягнень, що є важливим для підготовки висококваліфікованих спеціалістів. Аналізують основні тенденції цифровізації освіти, включаючи використання хмарних обчислень, імерсивних технологій (AR/VR), а також ШІ. Особливу увагу приділяють персоналізації навчання та розробці адаптивних освітніх платформ, що дозволяють покращити якість навчального процесу та підвищити ефективність підготовки вчителів.

У публікації Мар'єнко М. В. [7] досліджуються перспективи використання сервісів ШІ в освітньому процесі, зокрема через платформу EOSC. Авторка зазначає, що хоча ШІ може створювати певні загрози (до прикладу, академічна не доброчесність або автоматизація навчальних завдань), його потенційні переваги значно переважають загрози. Досвід використання таких сервісів ШІ у освітньому процесі вже є позитивним, особливо після проведення навчальних заходів для педагогічних кадрів. Важливим аспектом цього дослідження є розробка класифікаційної схеми сервісів ШІ за типом користувачів: адміністрація, вчителі та учні.

Також, авторкою [7] було визначено основні напрямки застосування сервісів ШІ у професійному розвитку педагогічних кадрів, серед яких: мотивація навчання, краще сприйняття матеріалу, розвиток критичного мислення, пошук ідей для наукових досліджень, самостійне навчання та встановлення міжпредметних зв'язків. Для цього авторка аналізує сервіси, доступні на EOSC, зокрема ті, що мають відкритий доступ.

Проте, вивчення джерел показує, що проблема використання сервісів штучного інтелекту Google Cloud для професійного розвитку педагогічних кадрів є малодослідженою і потребує ґрунтовного вивчення.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Вивчення джерел показує, що проблема використання сервісів штучного інтелекту Google Cloud для професійного розвитку педагогічних кадрів є малодослідженою і потребує ґрунтовного вивчення.

Мета статті. Надати рекомендації щодо використання сервісів штучного інтелекту Google Cloud для професійного розвитку педагогічних кадрів.

Виклад основного матеріалу. Сучасні цифрові технології, зокрема сервіси ШІ, набувають дедалі більшого значення у сфері освіти, сприяючи трансформації професійної діяльності педагогічних кадрів. Використання алгоритмів машинного навчання та інших інтелектуальних технологій у хмарних платформах, таких як Google Cloud, створює передумови для оптимізації освітнього процесу. Зокрема, впровадження сервісів Google Cloud забезпечує автоматизацію рутинних операцій, сприяє індивідуалізації навчального середовища та підвищує загальну продуктивність педагогічної діяльності, що, у свою чергу, може позитивно впливати на якість освіти та ефективність професійного розвитку освітян в цілому.

Використовувати можливості сервісів Google Cloud, зокрема працювати з додатками ШІ у Google Cloud можна за умов наявності акаунту Google. На рис. 1 показано робоче середовище користувача у Google Cloud (сервіси ШІ).

Далі коротко розглянемо функції основних сервісів ШІ у Google Cloud для педагогічних кадрів.

1. **Vertex AI** – це комплексна платформа для створення, навчання та розгортання моделей машинного навчання (ML). Вона дозволяє педагогам проводити аналіз великих освітніх даних, створювати персоналізовані навчальні траєкторії та прогнозувати успішність учнів. На рис. 2 показано робоче середовище користувача у Vertex AI на платформі Google Cloud [6].

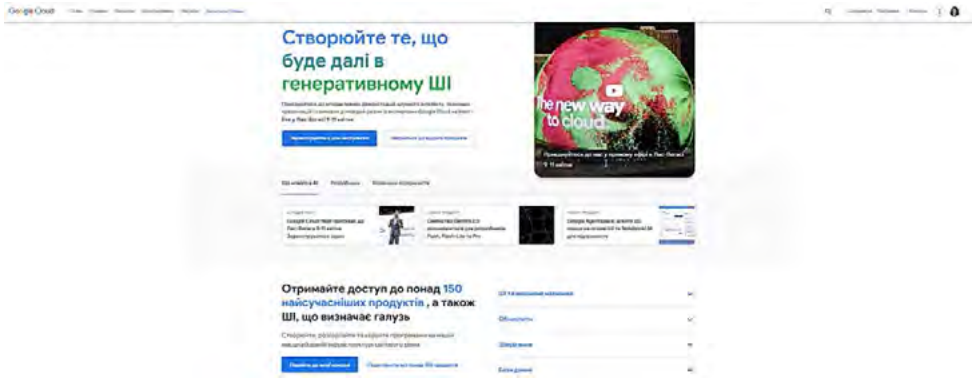

Рис. 1. Робоче середовище користувача у Google Cloud (сервіси ШІ) [5]

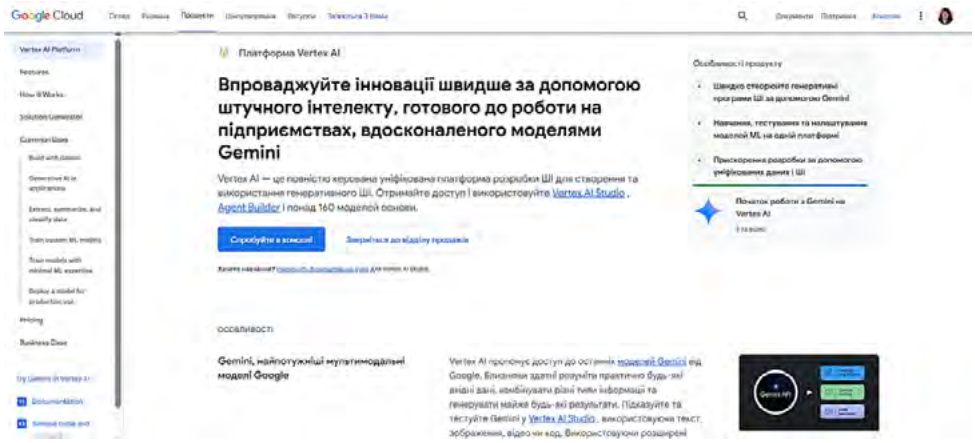

Рис. 2. Робоче середовище користувача у Vertex AI на платформі Google Cloud [6]

2. **API AI** дозволяє інтегрувати ШІ-функції у будь-які застосунки без необхідності створення власних ML-моделей. Вони покривають широкий спектр задач: розпізнавання мови та тексту, аналіз зображень, обробка відео, машинний переклад тощо.

API AI включають такі додатки як:

1) Cloud Vision AI – розпізнавання тексту та об'єктів у зображеннях;

2) Natural Language AI – аналіз тексту, класифікація та виявлення ключових понять;

3) Speech-to-Text та Text-to-Speech – автоматичне перетворення мовлення в текст і навпаки, що корисно для створення навчальних матеріалів;

4) Translation AI – забезпечує автоматичний переклад освітніх ресурсів на різні мови [1].

На рис. 3 показано робоче середовище користувача у API AI на платформі Google Cloud.

3. **BigQuery ML** дає можливість педагогам та адміністрації закладів освіти аналізувати освітні дані без необхідності глибоких знань

Рис. 3. Робоче середовище користувача у API AI на платформі Google Cloud [1]

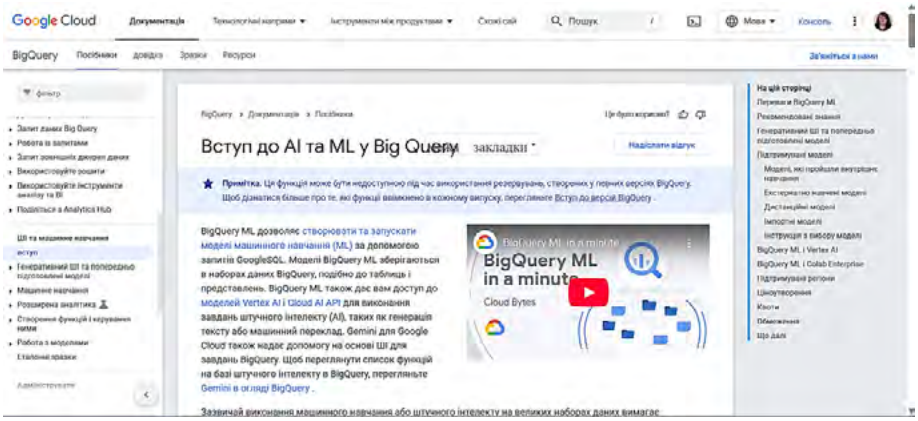

Рис. 4. Робоче середовище користувача у BigQuery ML на платформі Google Cloud [3]

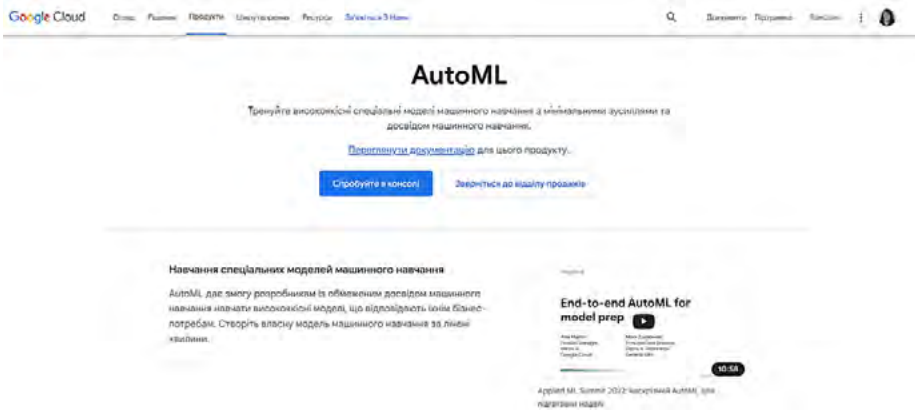

Рис. 5. Робоче середовище користувача у AutoML на платформі Google Cloud [2]

у програмуванні. За допомогою SQL-запитів можна будувати моделі машинного навчання для прогнозування успішності учнів, аналізу результатів тестів та оцінки ефективності навчальних методик [3]. На рис. 4 показано робоче середовище користувача у BigQuery ML на платформі Google Cloud.

4. **AutoML** надає можливість педагогічним кадрам без спеціальних знань у програмуванні створювати ML-моделі для класифікації текстів, аналізу освітніх відео та прогнозування тенденцій у навчальному процесі [6]. На рис. 5 показано робоче середовище користувача у AutoML на платформі Google Cloud.

5. **Generative AI.** Застосування генеративного штучного інтелекту у навчанні дозволяє автоматично створювати навчальні матеріали, генерувати запитання до тестів та аналізувати тексти

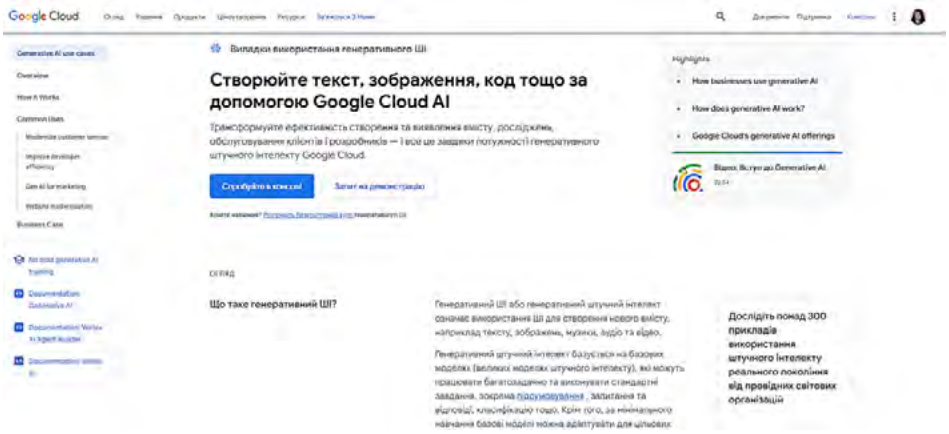

Рис. 6. Робоче середовище користувача у Generative AI на платформі Google Cloud [4]

учнівських робіт. Gemini API надає можливість педагогічним кадрам автоматизувати створення освітнього контенту та розробляти інтерактивні навчальні програми [4]. На рис. 6 показано робоче середовище користувача у Generative AI на платформі Google Cloud.

Використання сервісів ШІ у Google Cloud для професійного розвитку педагогічних кадрів відкриває широкі можливості для підвищення ефективності навчання, персоналізації освітнього процесу та автоматизації рутинних завдань. Однак, впровадження сервісів ШІ потребує комплексного підходу, що включає навчання вчителів, дотримання етичних норм та забезпечення безпеки даних.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, в ході дослідження було підтверджено, що використання сервісів ШІ Google Cloud є перспективним напрямом для професійного розвитку педагогічних кадрів. Використання сервісів ШІ Google Cloud сприяє персоналізації освітнього процесу, підвищенню ефективності навчання та автоматизації рутинних завдань.

Аналіз сервісів ШІ Google Cloud, таких як Vertex AI, API AI, BigQuery ML, AutoML та Generative AI, продемонстрував їх значний потенціал у педагогічній діяльності. Було визначено ключові напрями використання цих сервісів: прогнозування освітніх результатів, автоматизація аналізу навчальних матеріалів, розпізнавання мовлення та тексту, створення тестових завдань і персоналізованих навчальних траєкторій. Також, визначено умови, необхідні для ефективного використання сервісів ШІ Google Cloud, включаючи забезпечення педагогічних кадрів необхідними навичками, технічною підтримкою та створенням цікавих навчальних матеріалів. Та на основі проведеного аналізу надано рекомендації щодо інтеграції зазначених сервісів у освітню діяльність.

Подальші дослідження будуть спрямовані на детальний аналіз сервісів ШІ Google Cloud для професійного розвитку педагогів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. AI APIs for Google Cloud. URL: https://cloud.google.com/ai (дата звернення: 12.03.2025)

2. AutoML for Google Cloud. URL: https://cloud.google.com/automl (дата звернення: 12.03.2025)

3. BigQuery ML for Google Cloud. URL: https://cloud.google.com/bigquery/docs/bqml-introduction (дата звернення: 12.03.2025)

4. Generative AI for Google Cloud. URL: https://cloud.google.com/use-cases/generative-ai (дата звернення: 12.03.2025)

5. Google Cloud. URL: https://cloud.google.com/ (дата звернення: 10.03.2025)

6. Vertex AI for Google Cloud. URL: https://cloud.google.com/vertex-ai (дата звернення: 12.03.2025)

7. Мар'єнко М. В. Перспективні шляхи використання засобів і сервісів штучного інтелекту Європейської хмари відкритої науки для професійного розвитку педагогічних кадрів. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 2024. С. 196–201. DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-213-196-201

8. Хмаро орієнтовані системи відкритої науки у навчанні і професійному розвитку вчителів : монографія / М. П. Шишкіна, С. Г. Литвинова, М. В. Мар'єнко, Ю. Г. Носенко, В. В. Коваленко, Л. А. Лупаренко, А. С. Сухіх / за наук. ред. М. П. Шишкіної. Київ : ІЦО НАПН України, 2023. 176 с.

9. Шишкіна М. П., Носенко Ю. Г. Перспективні технології з елементами штучного інтелекту для професійного розвитку педагогічних кадрів. *Фізико-математична освіта*, 2023. Том 38. № 1. С. 66–71. DOI: 10.31110/2413-1571-2023-038-1-010

СОЦІАЛЬНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ МІЖКУЛЬТУРНОГО СПРИЙНЯТТЯ ТА ВЗАЄМОРОЗУМІННЯ ПІД ЧАС ОРГАНІЗАЦІЇ АДАПТИВНОГО НАВЧАННЯ

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF INTERCULTURAL PERCEPTION AND MUTUAL UNDERSTANDING IN THE ORGANIZATION OF ADAPTIVE LEARNING

УДК 37.018.43:316.647.5:159.923
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.35

Кузьмін Д.В.,
канд. юрид. наук,
ст викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
Відокремленого підрозділу
«Ніжинський агротехнічний інститут»
Національного університету біоресурсів і природокористування України

Леміш Н.О.,
канд. іст. наук,
доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
Відокремленого підрозділу
«Ніжинський агротехнічний інститут»
Національного університету біоресурсів і природокористування України

У статті аналізуються соціальні та психологічні механізми, що впливають на міжкультурне сприйняття й взаєморозуміння в умовах адаптивного навчання. У сучасному світі глобалізація підвищила значущість вивчення міжкультурної взаємодії, особливо у сфері освіти, де учасники освітнього процесу взаємодіють і враховують різні культурні, соціальні та освітні традиції. У той же час саме розвиток цифрових технологій відкрив реальну можливість застосування ключового принципу адаптивного навчання – забезпечення рівних можливостей для здобуття нових навичок і знань без жорсткої прив'язки до темпу та часу засвоєння матеріалу.

Основними характеристиками адаптивного навчання є: індивідуалізація (враховує особливості кожного здобувача освіти), гнучкість (сучасні цифрові застосунки дозволяють змінювати структуру курсу залежно від успіхів і помилок здобувача освіти), зворотний зв'язок, інтерактивність (побудована на взаємодії учасників освітнього процесу із системою, що створює мотивацію до проходження курсу) та автоматизація (використання алгоритмів машинного навчання та штучного інтелекту для аналізу даних і прийняття подальших рішень).

Особлива увага приділяється аналізу соціальних механізмів, таких як розвиток міжособистісної взаємодії, комунікація та толерантність. Ці механізми відіграють ключову роль у формуванні ефективного освітнього середовища, де всі учасники спілкуються на засадах взаємної поваги й розуміння.

Психологічні механізми, що розглядаються в статті, включають когнітивні процеси, мотивацію, зниження міжкультурного стресу, розвиток навичок адаптації та саморегуляції здобувачів освіти. Досліджується, як врахування психологічних потреб учасників освітнього процесу сприяє підвищенню їхньої активності, залучення до навчання та загального рівня успішності.

Наголошується, що адаптивне навчання забезпечує індивідуалізований підхід до кожного здобувача освіти з урахуванням його особистісних і культурних відмінностей. У статті особлива увага приділяється ролі сучасних цифрових технологій у вдосконаленні освітнього процесу. Досліджуються теоретичні засади адаптивного навчання в контексті розвитку технологічних інновацій, таких як використання штучного інтелекту, систем управління навчанням (LMS) та цифрових платформ для персоналізації навчального процесу.

Ключові слова: *адаптивне навчання, міжкультурне сприйняття, соціальні механізми, психологічні механізми, індивідуалізація навчання.*

The article examines the social and psychological mechanisms that influence intercultural perception and mutual understanding in the process of organizing adaptive learning. In the modern world, globalization has significantly heightened the relevance of studying intercultural interaction, especially in the field of education, where participants in the educational process interact and consider various cultural, social, and educational traditions. At the same time, the development of digital technologies has created a real opportunity to apply the key principle of adaptive learning – ensuring equal opportunities for acquiring new skills and knowledge without strict adherence to the pace and time of material assimilation.

The main characteristics of adaptive learning include: individualization (taking into account the unique characteristics of each learner), flexibility (modern digital applications allow for course structure adjustments based on the learner's progress and mistakes), feedback, interactivity (built on the interaction between participants in the educational process and the system, fostering motivation to complete the course), and automation (utilizing machine learning algorithms and artificial intelligence to analyze data and make further decisions).

Particular attention is paid to the analysis of social mechanisms such as the development of interpersonal interaction, communication, and tolerance. These mechanisms are key to creating an effective educational environment in which all participants can interact based on mutual respect and understanding. The psychological mechanisms discussed in the article include cognitive processes, motivation, reduction of intercultural stress, development of adaptation skills, and self-regulation among students. The study explores how addressing the psychological needs of participants in the educational process contributes to increased activity, engagement in learning, and overall success.

It is emphasized that adaptive learning enables an individualized approach to each student by considering their personal and cultural characteristics. The article highlights the significant role of modern digital technologies in improving the educational process. It explores the theoretical foundations of adaptive learning development, focusing on technological innovations such as artificial intelligence, learning management systems (LMS), and digital platforms that facilitate personalized learning.

Key words: *adaptive learning, intercultural perception, social mechanisms, psychological mechanisms, individualized learning.*

Постановка проблеми. Сучасні процеси глобалізації активно впливають на систему взаємин і комунікацій між людьми, що належать до різних соціальних, релігійних, майнових і культурних груп. Це, відповідно, зумовлює необхідність дослідження особливостей міжкультурного спілкування

та акцентування уваги на ефективних формах і методах досягнення успішних результатів у взаєморозумінні між людьми. Від успішної взаємодії та комунікації між представниками різних культур сьогодні залежить реалізація багатьох завдань у сфері суспільних відносин.

Водночас наявність різних моделей організації комунікації за допомогою сучасних цифрових технологій у процесі міжкультурного спілкування може створювати низку проблем у його налагодженні.

Слід зазначити, що особливе місце в системі відносин, пов'язаних із міжкультурною комунікацією, посідає освіта. У сучасних умовах вона може реалізовувати свій потенціал значно ефективніше, враховуючи помітні досягнення в розвитку сучасних інформаційних, комунікаційних технологій і програмного забезпечення, що дає змогу підвищити якість освітніх послуг для здобувачів освіти.

Особливої важливості в освітньому середовищі набувають інноваційні методи та цифрові технології, що допомагають долати проблеми, пов'язані з функціонуванням і комунікацією людей у багатокультурному та багатонаціональному середовищі. Вони також сприяють вирішенню питань взаєморозуміння в процесі надання освітніх послуг, що актуалізує необхідність застосування адаптивного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз вітчизняних і зарубіжних досліджень та публікацій свідчить, що питання, пов'язані з соціальними та психологічними механізмами міжкультурного сприйняття в процесі організації адаптивного навчання, викликають широкий дослідницький інтерес.

Зокрема, дослідження механізмів міжкультурного сприйняття стали актуальним напрямом роботи низки дослідників, зокрема: В. Бондаря, П. Брусиловського, О. Знанецької, В. Дем'яненка, Т. Десятова, Г. Єльникової, С. Гончаренка, С. Прийми, С. Рубінштейна, І. Шапошнікової, І. Зязюна, О. Цвєтаєвої, Т. Опалюк, П. Федорука, Т. Франчук, Н. Юдалевич.

Мета статті – дослідити соціальні та психологічні механізми міжкультурного сприйняття й взаєморозуміння в процесі організації адаптивного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Організації, які надають освітні послуги, обов'язково повинні враховувати особливості соціального простору та соціального часу в контексті організації ефективної взаємодії між представниками різних культур. «Велика українська енциклопедія» пропонує термін «соціальний простір» розглядати так: 1) поле соціальної діяльності, що містить сукупність значущих соціальних груп, індивідів і об'єктів у їхньому взаємному розташуванні; 2) уявлення індивіда чи групи про своє місце в суспільстві [22].

Ключова ідея соціального простору полягає в тому, що його розглядають як середовище, у якому люди взаємодіють між собою.

У межах дослідження організації надання освітніх послуг варто наголосити, що реаліями сучасності став поділ соціального простору на фізичні місця (класи, аудиторії, заклади освіти, культурні та громадські простори, місця організації дозвілля) та інформаційно-комунікаційний (віртуальний) простір, який сформувався в результаті цифровізації та розвитку технологій Індустрії 4.0.

Останній у процесі навчання включає не лише спеціалізовані освітні системи (наприклад, Moodle, Google Classroom, Coursera), а й широкий спектр інших цифрових програмних продуктів, що виконують допоміжну роль у навчальному процесі (наприклад, месенджери, відеохостинги, науково-пізнавальні блоги, сайти та групи в соціальних мережах). Усі ці елементи формують новий інформаційно-цифровий соціальний простір, у якому люди взаємодіють між собою.

Дослідник впливу трансформаційних процесів, спричинених розвитком інформаційних технологій, Мануель Кастельс характеризує інформаційно-цифровий соціальний простір як «мережеве суспільство», основою якого є організація людей, побудована на цифрових комунікаціях, а їхні взаємовідносини залежать від інформації [4].

Варто відзначити, що розвиток технологій та становлення «мережевого суспільства» значно вплинули на роль соціального простору. З одного боку, вони відкрили нові можливості для освітнього процесу, а з іншого – створили низку соціальних, інформаційних, технічних та психологічних проблем.

Навчання з фізичним контактом має низку переваг, оскільки представники різних культурних груп активно взаємодіють, обмінюються досвідом, знаннями й навичками, що сприяє зменшенню культурних та соціальних бар'єрів у взаємовідносинах. Водночас навчання із використанням цифрових технологій може призводити до ізольованості здобувачів освіти [5], що, відповідно, посилює культурні відмінності. Однак саме сучасні програмні продукти дають змогу найефективніше реалізувати потенціал адаптивного навчання, адже вони надають викладачам широкий спектр інструментів для тривалого аналізу та індивідуального підходу до персональних потреб здобувачів освіти.

Під час організації адаптивного навчання також потрібно враховувати таке поняття, як соціальний час. Під цим поняттям насамперед розуміють особливості культурної традиції, здатність сприймати нову освітню інформацію з урахуванням культурних особливостей різних народів, а також уміння організовувати час навчання, роботи та відпочинку відповідно до своїх традицій і правил. У широкому сенсі важливо усвідомлювати, що ця категорія

може включати уявлення про минуле й історичну пам'ять народів, які визначають ставлення до циклів і ритму життя. Це, у свою чергу, може кардинально впливати на поведінку людей у суспільстві.

Так, вітчизняний дослідник В. М. Манакін зазначив: «Уявлення про розбіжності в розподілі та ставленні до часу, які існують у різних народів, є важливою умовою долання міжкультурних бар'єрів, гармонійної комунікативної адаптації в чужоземному середовищі» [17, с. 123]. Розуміння педагогом важливості міжкультурної взаємодії для здобувачів освіти передбачає організацію освітнього процесу з урахуванням ролі соціального простору та соціального часу. За таких умов адаптивне навчання є найефективнішим способом здобуття нових знань і навичок.

Сучасна освіта переживає значні трансформації: від домінування ролі викладача у формуванні свідомості здобувачів освіти – до мультикультурного та багатовекторного впливу, що ґрунтується на сучасних педагогічних підходах та активному використанні цифрових технологій для поширення й опрацювання навчальної інформації.

Таким чином, сучасний освітній процес є поєднанням взаємопов'язаних факторів: з одного боку, роль викладача залишається центральною, а з іншого – її доповнює активне використання сучасних форм і методів доступу до інформації. Більше того, саме значення освітньої інформації та освітніх програмних продуктів у навчальному процесі значно трансформується завдяки спрощеному доступу до них в умовах розвитку цифрових технологій Індустрії 4.0.

Зважаючи на це, подання освітньої інформації та практичне застосування здобутих знань мають враховувати індивідуальні особливості здобувача освіти, його ритм навчання та час, необхідний для засвоєння матеріалу. Це формує один із найперспективніших підходів сучасного викладача – організацію освітнього процесу відповідно до принципів адаптивного навчання. Саме тому, на наш погляд, актуальним є дослідження психологічних та соціальних механізмів міжкультурного сприйняття й взаєморозуміння суб'єктів освітнього процесу в умовах сучасного освітнього простору.

Основою сучасного освітнього процесу, безумовно, є комунікація [14, с. 23]. На її базі реалізується більшість успішних досягнень людства, зокрема й ефективні методики організації освіти. Як зазначає вітчизняний дослідник Г. Москалик: «Для продуктивної комунікативної діяльності викладач повинен знати, що спілкування пронизує всю систему педагогічного впливу, кожен його мікроелемент» [19].

Особливістю сучасного світу є те, що людина отримала найефективніші засоби організації комунікації (як і будь-якої іншої форми соціальної взаємодії [15, с. 80]) з іншими людьми, які можуть бути територіально віддалені один від одного чи належати до іншого культурного середовища. Це збагачує процес спілкування, створює для учасників освітнього процесу додаткові стимули, а іноді й породжує певні труднощі. Особливе значення ці аспекти мають у сфері освітніх послуг, оскільки традиційні форми навчання в умовах міжкультурної комунікації можуть зазнавати суттєвих змін. Відповідно, учасники освітнього процесу змушені адаптувати освітні програми під специфіку, рівень знань, умінь і навичок здобувачів освіти. Більше того, активна комунікація з боку викладача сприяє розробці індивідуальних, персоналізованих методик викладання, орієнтованих на кожного здобувача освіти з урахуванням принципів адаптивного навчання. Викладач, аналізуючи результати своєї педагогічної діяльності, враховує особливості взаємодії із здобувачами освіти, а на основі цього здійснює відбір навчального матеріалу, який буде більш зрозумілим для представників різних культур. У цьому процесі, безперечно, важливими є професійні навички педагога, розробка ним мовно-комунікативної стратегії, культура спілкування, уміння формувати атмосферу довіри та поваги.

Також надзвичайно важливим для реалізації методів адаптивного навчання із використанням сучасних цифрових технологій є оволодіння навичками XXI століття. Це набір компетенцій, визначених Всесвітнім економічним форумом як десять найважливіших навичок 2025 року [20], які необхідні для успішної професійної реалізації здобувачів освіти. Серед них: аналітичне мислення та інноваційність, активне навчання та стратегії навчання, критичне мислення та аналіз, лідерство та соціальний вплив, використання технологій, моніторинг і контроль та інші компетенції. З огляду на зазначене можна стверджувати, що міжкультурне сприйняття та взаєморозуміння передбачають встановлення продуктивної взаємодії між представниками різних народів і культур. Це, у свою чергу, сприяє розробці ефективних методів викладання, які в умовах глобалізованого світу дозволяють адаптувати навчання, використовуючи сучасні цифрові технології та програмні продукти, і водночас долати труднощі, характерні для міжкультурної комунікації. Міжкультурна комунікація є невід'ємним чинником розвитку сучасного суспільства. Вона сприяє ефективності соціальної взаємодії, зміцнює толерантність і взаєморозуміння, покращує процес оволодіння професійними навичками та створює умови для обміну ідеями між представниками різних культур.

Ураховуючи особливості поєднання досягнень сучасної педагогічної науки, практичного досвіду та використання сучасних освітніх програмних продуктів в організації освітнього середовища, пропонуємо виділити основні категорії реалізації механізмів міжкультурного сприйняття та взаєморозуміння в освітньому процесі.

Розгляньмо роль реалізації механізму адаптивного навчання та вибір ефективної стратегії викладачем для виконання завдань, спрямованих на здобуття нових знань і навичок здобувачами освіти [16]. Одним із перших, хто почав розглядати адаптивне навчання (*adaptive learning*) та його інтеграцію в освітній процес, був відомий американський психолог і біхевіорист Б. Ф. Скінер. У 1950–1960-х роках він розробив і популяризував концепцію програмованого навчання. Ця концепція передбачала адаптацію освітнього матеріалу до індивідуальних потреб здобувача освіти, а також інтеграцію в освітній процес програмованого навчання та навчальних машин [8, 10]. Б. Ф. Скінер активно пропагував ідею створення навчальних машин, які давали змогу здобувачам освіти навчатися у власному темпі та отримувати негайний зворотний зв'язок. Він акцентував увагу наукової спільноти на тому, що освітній процес варто організовувати з урахуванням індивідуального підходу до здобувача освіти [9]. Фактично, праці Б. Ф. Скінера стали основою для розвитку сучасної методики адаптивного навчання та заклали підґрунтя для розуміння функціонування сучасних цифрових навчальних систем.

У 1960–1970-х роках професор Стенфордського університету Патрік Суппес зробив вагомий внесок у дослідження механізмів адаптивного навчання, наголошуючи у своїх роботах на важливості застосування комп'ютерних технологій для індивідуалізації освітнього процесу [11, 12].

Також у 1970-х роках ідеї адаптивного навчання знайшли підтримку в дослідженнях видатного англійського вченого у галузі кібернетики та когнітивних підходів до освітнього процесу Г. Паска. Науковець розробив «теорію розмови» (Conversation Theory) [6], у межах якої моделював процеси навчання та комунікації між людьми, а також між людиною й машиною. Основна ідея його досліджень полягала в тому, що навчання є інтерактивним процесом, заснованим на діалозі. Це дозволило Г. Паску створити концепцію навчальних систем, які можуть адаптуватися до потреб здобувачів освіти [7].

З активним розвитком електроніки та широким впровадженням комп'ютерних технологій в університетах США у 1980-х – на початку XXI століття професор психології та комп'ютерних наук Університету Карнегі-Меллона Д. Андерсон зробив значний внесок у розвиток сучасних підходів до адаптивного навчання завдяки своїй роботі над когнітивною архітектурою ACT-R (*Adaptive Control of Thought-Rational*) [3]. ACT-R описується як теорія, що моделює процеси навчання та уваги, важливі для адаптивного навчання [2]. Теорія об'єднує різні аспекти когнітивної науки, зокрема психологію, нейронауку та штучний інтелект, що дає змогу краще зрозуміти, як людина пристосовується до середовища, використовуючи свої знання, та як ці знання змінюються з часом [1]. Розглянуті підходи реалізують потенціал адаптивного навчання шляхом персоналізації освітнього процесу та формування індивідуального освітнього досвіду здобувачів освіти.

Підсумовуючи вищезазначене, варто наголосити, що саме розвиток цифрових технологій відкрив реальну можливість застосування ключового принципу адаптивного навчання – забезпечення рівних можливостей для здобуття нових навичок і знань без жорсткої прив'язки до темпу та часу засвоєння матеріалу.

Саме тому під поняттям «механізм адаптивного навчання» пропонуємо таке визначення – це система, яка динамічно пристосовує процес навчання до індивідуальних потреб, здібностей і стилю навчання кожного здобувача освіти. Вона включає використання технологій, даних і алгоритмів для аналізу прогресу здобувача і, на основі цього аналізу, змінює зміст, методи, темп або форми подання матеріалу. Основними характеристиками адаптивного навчання є: індивідуалізація (враховує особливості кожного здобувача освіти), гнучкість (сучасні цифрові застосунки дозволяють змінювати структуру курсу залежно від успіхів і помилок здобувача освіти), зворотний зв'язок, інтерактивність (побудована на взаємодії учасників освітнього процесу із системою, що створює мотивацію до проходження курсу) та автоматизація (використання алгоритмів машинного навчання та штучного інтелекту для аналізу даних і прийняття подальших рішень).

На сучасному етапі активного впровадження в освітній процес ефективних цифрових навчальних застосунків та систем управління навчанням [24] (наприклад, LMS Moodle) реалізація механізму адаптивного навчання передбачає такі етапи: аналітика та діагностика [21] (визначення рівня знань і потреб здобувача освіти, необхідних для успішного проходження курсу), адаптація [25, с. 34] (налаштування програмних алгоритмів, матеріалів і завдань відповідно до індивідуальних особливостей здобувача освіти), навчання [13] (організація освітнього процесу з адаптацією окремих його елементів до потреб учасників) та аналіз результатів [18] (оцінювання успішності здобувача освіти та подальше коригування навчального процесу).

Варто зазначити, що при адаптивному навчанні на перший план виходять не особливості колективної роботи в групі, яка навчається, а персональні досягнення здобувача освіти. Адаптивне навчання враховує та дає змогу викладачеві зрозуміти початковий рівень міжкультурної компетентності учасників освітнього процесу. Традиційно методи аналізу можуть включати як комплексний набір заходів, так і окремі елементи. До них належать реєстрація, анкетування, тестування,

онлайн-опитування, теоретичні, творчі та практичні завдання, що допомагають викладачеві визначити рівень розуміння та готовності до взаємодії здобувача освіти, який є представником іншої культури. На основі отриманих результатів розробляється (або шляхом підбору програмних алгоритмів) стратегія формування компонентів з урахуванням умов адаптивного навчання. При цьому визначаються індивідуальні особливості здобувачів освіти, оптимальний темп і зручний час навчання. Також аналізуються знання, вміння та навички здобувачів освіти. Оцінюється рівень володіння мовою, якою буде вестися навчання, а також здатність використовувати слова, символи, компоненти програмних продуктів та інформаційно-комунікаційних систем, що застосовуватимуться в освітньому процесі. Це дає змогу учасникам освітнього процесу спілкуватися та виражати свої думки. Важливим є також уміння зосереджувати увагу на ключових компонентах освітнього курсу, сприймати й інтерпретувати отриману інформацію, а також запам'ятовувати та застосовувати її на практиці у своїй професійній діяльності.

Також на персональному рівні визначається роль емоційних процесів [23]. До цієї категорії слід віднести фактори, пов'язані з мотивацією та заохоченням здобувачів освіти. Важливим є виникнення між учасниками освітнього процесу почуття довіри та емпатії, які, будучи соціально-психологічними моделями поведінки, можуть формувати ставлення здобувачів освіти до потреби та необхідності вивчати новий матеріал. У цьому аспекті важлива роль викладача (реалізована навіть через цифрову комунікацію), який, виконуючи свої професійні обов'язки, також є спостерігачем (а інколи й учасником) емоційного стану здобувачів освіти. Викладач повинен аналізувати свої взаємини зі здобувачами освіти, розробляти на основі психологічних підходів адаптивну стратегію заохочення до навчання, а також формувати безпечне та інклюзивне освітнє середовище, де кожен здобувач освіти відчуває свою індивідуальну цінність та повагу до його культурних особливостей і традицій.

У процесі навчання має реалізовуватися механізм підтримки культурної диверсифікації, що передбачає заохочення та підтримку різноманітності в навчальному процесі, з урахуванням культурних, расових, соціально-економічних і релігійних відмінностей здобувачів освіти. Зважаючи на це, необхідно адаптувати компоненти освітнього курсу до потреб здобувачів освіти. Тут важливо розвивати їх мотиваційний потенціал через презентацію культурних аспектів, проведення інтерв'ю, культурних і просвітницьких заходів, де учасники мають можливість поділитися своїм культурним досвідом, традиціями та баченням професійного розвитку. Такі заходи сприяють популяризації інших культур, створюють дієві механізми протидії упередженню, поширенню стереотипів та дискримінації, що сприяє розвитку поваги, міжкультурного діалогу та обміну досвідом між учасниками освітнього процесу.

Крім того, адаптивне навчання, що враховує культурні особливості здобувачів освіти, реалізується через спеціальні методичні розробки, тренінги, рольові ігри, обмін досвідом, вивчення історичної та культурної спадщини, а також інтеграцію міжкультурних елементів в освітнє середовище. На цьому етапі важливо забезпечити соціальну та комунікативну підтримку, щоб учасники освітнього процесу відчували повагу та взаємну підтримку, а їхня культурна традиція сприймалася не як виняток, а як частина спільного історичного надбання людства.

Важливим також є налагодження міжгрупової взаємодії та співпраці як у рамках аудиторної роботи, так і в позааудиторній діяльності, яка включає індивідуальні та колективні заходи, проєкти та завдання. Пропонуємо у рамках зазначених заходів виділити кілька стратегій. У першу чергу, це створення різноманітних клубів за інтересами, професійних позааудиторних груп, академічних і спортивних команд, які стануть центрами мотивації здобувачів освіти до отримання нових знань і навичок. Особливість організації цих заходів полягає в тому, що вони дають змогу викладачеві зрозуміти аспекти, які здобувачі освіти через різні причини зазвичай не демонструють публічно, зокрема національні особливості організації освітнього процесу в їхніх етнічних і національних групах, роль гендерної, соціально-економічної, релігійної та расової диференціації, наявність фізичних вад, а також психологічний стан людини.

Колективна робота в групах, навчальні проєкти, виконання завдань, що потребують співпраці між здобувачами освіти, створюють комфортне та сприятливе середовище для навчання. Успішна соціальна взаємодія учасників освітнього процесу при виконанні навчальних завдань сприяє формуванню взаємної поваги, згуртовує представників різних культурних груп і допомагає створити спільну, зрозумілу для всіх навчальну мету.

Важливим є застосування методів групової взаємодії, що дають змогу учасникам освітнього процесу знайомитися, краще розуміти інтереси й потреби представників інших культур. За таких умов під час колективного навчання здобувачі освіти стають більш залученими до освітніх заходів, а педагог отримує ефективний інструмент адаптації кожного здобувача освіти до потреб колективної взаємодії та до здобуття нових знань і вмінь. Тут важливими є аспекти, пов'язані з розвитком соціальних навичок, зокрема командної роботи, спільних навчальних ігор, колективних обговорень, уміння проявляти толерантність, відстоювати свою думку, планувати та визначати пріоритетні цілі.

Стратегію організації спільних заходів, що поєднують інтереси різних груп здобувачів освіти, можна реалізовувати у форматі олімпіад, культурних фестивалів, змагань, соціально корисних проєктів, волонтерських програм, а також спільної позанавчальної комунікації, що дає змогу здобувачам освіти спілкуватися в неформальній обстановці й налагоджувати дружні стосунки.

Отже, сучасні процеси глобалізації призвели до інтеграції різних культур, що ставить перед викладачем нові завдання з адаптації освітнього курсу до потреб здобувачів освіти. Учасники освітнього процесу змушені діяти в умовах, що безпосередньо пов'язані з адаптивним навчанням, яке вимагає врахування соціальних і психологічних аспектів, необхідних для міжкультурного сприйняття та взаєморозуміння. Реалізація механізму адаптивного навчання дає змогу подолати бар'єри в міжкультурному спілкуванні, створити умови для глибшого розуміння та співпраці, а також розвивати у здобувачів освіти гнучкість і здатність до навчання в умовах культурного різноманіття.

Застосування сучасних технологій і когнітивних моделей навчання дозволяє інтегрувати ці механізми в освітній процес, підвищуючи його якість і ефективність. Таким чином, організація адаптивного навчання, орієнтованого на міжкультурне сприйняття, не лише забезпечує високі академічні результати, а й сприяє порозумінню, толерантності та культурній взаємоповазі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Anderson J. R. Learning and memory: An integrated approach. John Wiley & Sons Inc. 2000. https://andymatuschak.org/files/papers/Anderson%20-%202000%20-%20Learning%20and%20memory.pdf
2. Anderson J. R. The adaptive character of thought. Psychology Press. 2013. https://doi.org/10.4324/9780203771730
3. Anderson J. R., Matessa M., Lebiere C. ACT-R: A theory of higher level cognition and its relation to visual attention. Human–Computer Interaction. 1997. 12(4), 439-462. https://doi.org/10.1207/s15327051hci1204_5
4. Castells M. The information age: Economy, society and culture (3 volumes). *Blackwell, Oxford*, *1997*. 1998.
5. Harpaz Itzhak. Advantages and disadvantages of telecommuting for the individual, organization and society. Work study 51.2 2002. 74-80. DOI: https://doi.org/10.1108/00438020210418791
6. Pask G. Conversation theory. *Applications in Education and Epistemology*. 1976. https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=8410991d69634cd3a38d7301b753a19475536a35
7. Pask G. The cybernetics of human learning and performance: A guide to theory and research. (No Title). 1975. https://monoskop.org/images/9/9f/Pask_Gordon_The_Cybernetics_of_Human_Learning_and_Performance_1975.pdf
8. Skinner B. F. Teaching machines. In Higher Education in the United States: The Economic Problems (pp. 189-191). Harvard University Press. https://doi.org/10.4159/harvard.9780674423305
9. Skinner B. F. The Science of Learning and the Art of Teaching. In B. F. Skinner. Cumulative record. 1961. Enlarged ed., pp. 145-157. Appleton-Century-Crofts. https://doi.org/10.1037/11324-010
10. Skinner B. F. The technology of teaching. BF Skinner Foundation. 2016. https://www.bfskinner.org/wp-content/uploads/2016/04/ToT.pdf
11. Suppes P. The place of theory in educational research. Educational researcher. 1974. 3(6), 3-10. https://doi.org/10.3102/0013189X003006003
12. Suppes P., Morningstar M. Computer-assisted instruction at Stanford. 2014. 1966-68: Data, models, and evaluation of the arithmetic programs. Academic Press. https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9781483257938_A23865755/preview-9781483257938_A23865755.pdf
13. Ворожбит А. В. Веборієнтоване інформаційно-освітнє середовище закладу освіти. *Інформаційні технології в освіті*. 2018. № 3 (36) DOI: 10.14308/ite000671
14. Галицька М. М. Міжкультурна комунікація та її значення для професійної діяльності майбутніх фахівців. *Освітологічний дискурс*, 2014, № 2 (6), С. 23-32.
15. Костенко Д.В. Міжкультурна комунікація у сучасному світі. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*: збірник наукових праць. 2018, № 30. С. 80-85.
16. Кузьмін Д. В., Леміш Н. О. Роль адаптивного навчання в умовах розвитку технологій Індустрії 4.0. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 60. С. 248-255.
17. Манакін В.М. Мова і міжкультурна комунікація : навчальний посібник. К. Видавничий цент «Академія», 2012, 288 с.
18. Марина Князєва. Контроль навчальних досягнень здобувачів освіти засобами систем електронного тестування : електронний навчальний курс. Біла Церква: БІНПО, 2022. 29 с. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733101
19. Москалик Г. Комунікаційна природа освіти. *Український науковий журнал «Освіта регіону»*. 2013. № 4. https://social-science.uu.edu.ua/article/1209.
20. Навички XXI століття. *Освітній хаб міста Києва*. URL: https://eduhub.in.ua/news/navichki-xxi-stolittya.
21. Протас О. Л. Інноваційні методи психолого-педагогічної діагностики та їх вплив на освітній процес: аналіз та перспективи. *Академічні візії*, 2023. Випуск 25. С. 57-69 https://doi.org/10.5281/zenodo.10118496
22. Соціальний простір. *ВУЕ*. URL: https://vue.gov.ua/Соціальний_простір
23. Татарін В. Емоційні бар'єри в освітньому процесі: Сутність та класифікація. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. *Педагогічні науки*. 2024. № 1. С. 97-108.
24. Шишкіна М. Перспективні технології розвитку систем електронного навчання. Journal of Information Technologies in Education (ITE) Збірник наукових праць "Information Technologies in Education" (ITE), (10), 132–139. https://doi.org/10.14308/ite000277
25. Юнчик В. Л. Інформаційні технології формування освітнього контенту для систем електронного навчання. : дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії.: 126 «Інформаційні системи та технології» (12 – Інформаційні технології). Львів, 2019. 158 с. https://lpnu.ua/sites/default/files/2023/radaphd/25494/disertaciyayunchikvl_0.pdf

ADVANCED METHODOLOGIES AND INNOVATIONS IN FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION IN A HIGHER EDUCATION CONTEXT

ПЕРЕДОВІ МЕТОДОЛОГІЇ ТА ІННОВАЦІЇ В ОВОЛОДІННІ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ В КОНТЕКСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

The acquisition of foreign languages in higher education has undergone significant transformations due to advancements in technology, pedagogical strategies, and cognitive science. This paper explores the latest methodologies and innovations in foreign language acquisition within higher education contexts, focusing on the integration of digital tools, immersive environments, and personalized learning approaches that have revolutionized traditional language learning paradigms. The study highlights the transformative impact of language learning apps, virtual reality (VR), augmented reality (AR), and artificial intelligence (AI) on enhancing engagement, retention, and real-world communication skills. These tools provide interactive, flexible, and culturally immersive learning experiences, enabling students to practice language skills in authentic contexts. Additionally, the role of cognitive science in informing effective learning strategies, such as spaced repetition, self-regulated learning, and goal setting, is analyzed. These strategies, grounded in research on memory, attention, and motivation, have been instrumental in optimizing long-term retention and fostering intrinsic motivation among learners. However, while these innovations offer promising opportunities for improving language proficiency, challenges related to accessibility, cost, and pedagogical integration persist. For instance, the implementation of VR and AR technologies requires significant investment in infrastructure and training, while personalized learning platforms must address issues of data accuracy and algorithmic bias. This paper provides a comprehensive analysis of recent research and publications, emphasizing the need for a balanced approach that combines technology, pedagogy, and cognitive science. The findings underscore the importance of fostering intrinsic motivation, cultural understanding, and experiential learning in higher education settings. Recommendations are offered for educators and policymakers to optimize language acquisition outcomes, ensuring that students are equipped with the linguistic and cultural competencies required in a globalized world. By addressing the limitations of traditional methods and leveraging cutting-edge innovations, higher education institutions can create inclusive, engaging, and effective language learning environments that prepare students for diverse professional and personal contexts. This paper concludes with a call for collaborative efforts among educators, researchers, and policymakers to design and implement strategies that meet the evolving needs of learners in an increasingly interconnected world.

Key words: *foreign language acquisition, higher education context, innovative methodologies, technology integration, cognitive science.*

Вивчення іноземних мов у вищій освіті зазнало значних трансформацій завдяки розвитку технологій, педагогічних стратегій та когнітивних наук. У цій статті досліджуються новітні методики та інновації у вивченні іноземних мов у контексті вищої освіти, з акцентом на інтеграції цифрових інструментів, імерсивних середовищ та персоналізованих підходів до навчання, які революціонізували традиційні парадигми вивчення мов. Дослідження висвітлює трансформаційний вплив додатків для вивчення мов, віртуальної реальності (VR), доповненої реальності (AR) та штучного інтелекту (AI) на підвищення зацікавленості, утримання та розвиток комунікативних навичок у реальному світі. Ці інструменти забезпечують інтерактивний, гнучкий і культурно занурений навчальний досвід, дозволяючи студентам практикувати мовні навички в автентичних контекстах. Крім того, проаналізовано роль когнітивної науки у формуванні ефективних стратегій навчання, таких як дистанційне повторення, саморегульоване навчання та постановка цілей. Ці стратегії, засновані на дослідженнях пам'яті, уваги та мотивації, відіграли важливу роль в оптимізації довготривалого запам'ятовування та розвитку внутрішньої мотивації серед учнів. Однак, незважаючи на те, що ці інновації відкривають багатообіцяючі можливості для покращення рівня володіння мовою, залишаються проблеми, пов'язані з доступністю, вартістю та педагогічною інтеграцією. Наприклад, впровадження технологій віртуальної та доповненої реальності вимагає значних інвестицій в інфраструктуру та навчання, тоді як персоналізовані навчальні платформи повинні вирішувати питання точності даних та алгоритмічної упередженості. У цьому документі представлено комплексний аналіз останніх досліджень і публікацій, що підкреслює необхідність збалансованого підходу, який поєднує технології, педагогіку та когнітивну науку. Висновки підкреслюють важливість сприяння внутрішній мотивації, культурному розумінню та експериментальному навчанню у вищих навчальних закладах. Для освітян і політиків пропонуються рекомендації щодо оптимізації результатів засвоєння мови, які гарантують, що студенти отримають лінгвістичні та культурні компетенції, необхідні в глобалізованому світі. Усуваючи обмеження традиційних методів і використовуючи передові інновації, вищі навчальні заклади можуть створити інклюзивне, цікаве й ефективне середовище вивчення мови, яке підготує студентів до різноманітних професійних і особистих контекстів. Цей документ завершується закликом до спільних зусиль освітян, дослідників і політиків щодо розробки та впровадження стратегій, які відповідають зростаючим потребам учнів у все більш взаємопов'язаному світі.

Ключові слова: *вивчення іноземних мов, вища освіта, інноваційні методики, інтеграція технологій, когнітивна наука.*

UDC 373.5.091.31
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.36

Kurinnyi O.V.,
Senior lecturer at the Foreign Languages Department
Sumy National Agrarian University

A general statement of the problem and its connection with important scientific or practical tasks. Despite the recognized importance of foreign language skills, many students in higher education struggle to achieve proficiency. Traditional methods often fail to engage learners, accommodate diverse

learning styles, or provide sufficient practice opportunities. Additionally, the globalized world demands not only linguistic competence but also cultural understanding and real-world communication skills. These challenges necessitate the development and implementation of advanced methodologies that can address the limitations of conventional approaches and meet the evolving needs of learners.

Foreign language acquisition is a critical component of higher education, fostering cross-cultural communication, cognitive development, and global competitiveness. Traditionally, language learning has relied on classroom-based instruction, rote memorization, and standardized testing. However, the advent of digital technologies and evolving pedagogical theories have introduced innovative methodologies that enhance the efficiency and effectiveness of language acquisition. This paper aims to explore these advanced methodologies and innovations, analyzing their impact on language learning outcomes in higher education.

Analysis of recent research and publications. Recent studies and publications have highlighted various innovative methodologies for foreign language acquisition. Some key contributions include:

AI and Adaptive Learning: Recent research by Guttierez [8:185] discusses how AI-driven language learning platforms dynamically adjust content based on learners' proficiency and progress, significantly improving retention rates.

Virtual and Augmented Reality: A study by Jang [10:1] examines the impact of VR-based immersive environments on language fluency, concluding that students exposed to virtual simulations show a 30% improvement in speaking skills compared to traditional learners. Gamification and Engagement: Research by Sailer and Homner [15:100] explores how gamified language apps increase motivation and consistency in language learning. The study reports that learners using gamified platforms practice 40% more frequently than those using traditional methods. Mobile Learning Efficiency: Recent meta-analyses by Chen and Wu [3:57] provide evidence that mobile-assisted language learning improves accessibility and flexibility, leading to a 25% improvement in vocabulary retention.

These findings underscore the growing importance of integrating technology, cognitive science, and innovative pedagogical strategies in foreign language education.

Highlighting the previously unresolved parts of the general problem. The general problem stated in the article revolves around the challenges and limitations of traditional foreign language acquisition methods in higher education, as well as the need for innovative approaches to address these issues. Below are the previously unresolved parts of the general problem, which remain critical areas for further research and development: Traditional methods often fail to engage learners or sustain their motivation over time. While gamification and digital tools have shown promise, there is still a need to understand how to consistently maintain high levels of engagement across diverse learner populations. The long-term effectiveness of gamification and other engagement strategies in higher education contexts remains understudied.

While personalized learning and adaptive technologies have emerged as solutions, there is limited research on how to effectively scale these approaches in large, diverse classrooms. The challenge of balancing individualized instruction with group dynamics remains unresolved.

Although immersive environments like VR and AR offer opportunities for authentic practice, their accessibility and integration into curricula are still limited. The effectiveness of these tools in fostering long-term communicative competence requires further investigation.

The unresolved parts of the general problem highlight the need for further research and innovation.

These unresolved issues underscore the complexity of foreign language acquisition in higher education and the need for a holistic, interdisciplinary approach to address them.

Aim of the article. The primary task of this research is to evaluate the effectiveness of advanced methodologies and innovations in foreign language acquisition within higher education contexts. This involves:

1. Analyzing the impact of digital tools, immersive environments, personalized learning, and cognitive science-based strategies on language learning outcomes.

2. Identifying the challenges and limitations associated with these innovations.

3. Providing recommendations for their successful implementation in higher education settings.By fulfilling this task, the research aims to contribute to the development of innovative, inclusive, and effective language learning environments in higher education

Main research. Digital Tools and Language Learning Apps. Digital tools and language learning apps have revolutionized the way students acquire foreign languages. These platforms offer a range of features, including interactive exercises, multimedia content, and real-time feedback, that cater to diverse learning styles. For example, Duolingo's gamified approach motivates learners through rewards and progress tracking, while Babbel's focus on conversational skills helps students practice real-world communication.

Research by Godwin-Jones [7:9] highlights the benefits of mobile-assisted language learning (MALL), which allows learners to access language resources anytime, anywhere. This flexibility is particularly advantageous for higher education students, who often juggle multiple responsibilities. However, the effectiveness of these tools depends on their design and the learners' engagement levels. While some

students thrive in self-directed learning environments, others may require additional support and guidance.

Immersive environments, such as VR and AR, offer unique opportunities for language practice and cultural immersion. VR simulations create realistic scenarios where learners can interact with virtual characters and environments, enhancing their speaking, listening, and comprehension skills. For instance, a VR-based language learning program might simulate a market in a Spanish-speaking country, allowing students to practice bargaining and conversational skills in a culturally authentic context.

Studies by Lin and Lan [11:490] have shown that VR-based language learning improves learners' confidence and fluency by providing a safe space for practice and experimentation. However, the implementation of VR and AR technologies in higher education faces challenges related to cost, accessibility, and technical expertise. Institutions must invest in the necessary infrastructure and provide training for educators to effectively integrate these tools into the curriculum.

Personalized Learning and Adaptive Technologies. Personalized learning approaches leverage adaptive technologies to tailor instruction to individual learners' needs. AI-powered platforms analyze learners' performance data to identify strengths, weaknesses, and learning patterns. Based on this analysis, the platform adjusts the content, pace, and difficulty level to optimize learning outcomes.

For example, the AI-driven language learning platform Lingvist uses machine learning algorithms to predict which words and phrases a learner is likely to forget and reinforces them through spaced repetition. Research by Holmes, Bialik, and Fadel [9:55] emphasizes the potential of personalized learning to address the diverse needs of higher education students, including those with varying levels of prior language experience and learning preferences.

However, the success of personalized learning depends on the quality of the data and algorithms used. Inaccurate or biased data can lead to suboptimal recommendations, while over-reliance on technology may neglect the importance of human interaction and social learning. Therefore, a balanced approach that combines personalized learning with collaborative and communicative activities is essential.

Cognitive Science-Based Strategies. Cognitive science has provided valuable insights into the mechanisms of language acquisition, informing the development of effective learning strategies. For instance, research on the spacing effect has demonstrated that spaced repetition enhances long-term retention of vocabulary and grammar. Language learning apps like Anki and Memrise incorporate this principle by scheduling review sessions at optimal intervals.

Additionally, studies on the role of motivation and self-regulation in language learning have highlighted the importance of fostering intrinsic motivation and self-directed learning behaviors. Techniques such as goal setting, self-monitoring, and reflective practice can help students take ownership of their learning and persist in the face of challenges.

However, the application of cognitive science-based strategies in higher education requires careful consideration of individual differences and contextual factors. Educators must be trained to design and implement strategies that align with learners' cognitive profiles and learning environments.

Conclusion. The research presented in this article underscores the transformative potential of advanced methodologies and innovations in foreign language acquisition within higher education contexts. By analyzing the impact of digital tools, immersive environments, personalized learning, and cognitive science-based strategies, the study reveals significant improvements in language learning outcomes, particularly in engagement, retention, and skill development. However, the findings also highlight critical challenges and limitations that must be addressed to fully realize the benefits of these innovations. Key findings and results about digital tools Language learning apps (e.g., Duolingo, Babbel) and AI-driven platforms have proven effective in enhancing vocabulary acquisition, grammar practice, and basic conversational skills. For example, research by Vesselinov and Grego [19:15] demonstrated that Duolingo users improved their language proficiency by an average of 8.1 points on a 12-point scale after 34 hours of study. However, there still exist limitations: these tools are less effective for advanced language proficiency and real-world communication, as they often lack opportunities for authentic interaction and cultural immersion.

Immersive Environments (VR/AR): VR and AR technologies provide authentic, contextualized learning experiences that improve speaking, listening, and cultural understanding. Studies by Lin and Lan [11:496] showed that VR-based language learning enhances learners' confidence, fluency, and pronunciation by simulating real-world scenarios. However, high costs, technical complexity, and infrastructure requirements limit the accessibility and scalability of these technologies, particularly in underfunded institutions.

Personalized Learning: AI-powered personalized learning platforms tailor instruction to individual learners' needs, preferences, and progress, leading to significant improvements in language proficiency. Research by Holmes, Bialik, and Fadel [9:102] highlights the effectiveness of adaptive learning in addressing specific areas of difficulty and providing customized feedback. However, over-reliance on technology may neglect the social and collaborative aspects of language learning, and algorithmic biases can lead to suboptimal recommendations.

Cognitive Science-Based Strategies: principles such as spaced repetition, self-regulated learning, and goal setting optimize long-term retention and

motivation. Studies emphasize the effectiveness of these strategies in enhancing vocabulary retention and grammar mastery. The limitations are the following: the application of these strategies requires careful alignment with learners' cognitive profiles and learning environments, which can be challenging to implement consistently.

Therefore, the following recommendations are considered to be taken into account

It would be optimal to develop low-cost or open-access versions of advanced tools (e.g., mobile apps, web-based platforms) to make them accessible to a wider audience. As far as teacher training and support in concerned it would be highly desirable to provide comprehensive training programs for educators to effectively integrate advanced methodologies into their teaching practices and also to offer workshops, online courses, and peer mentoring programs focused on technology-enhanced language teaching. It would also be highly valuable to adopt a blended approach that combines technology-driven instruction with teacher-led activities to ensure a balanced learning experience and develop guidelines for integrating digital tools into curricula without compromising the role of human interaction.

The research demonstrates that advanced methodologies and innovations have the potential to revolutionize foreign language acquisition in higher education by enhancing engagement, retention, and skill development. However, their successful implementation requires addressing critical challenges related to accessibility, pedagogical integration, ethical concerns, and long-term retention. Educators can create inclusive, engaging, and effective language learning environments by adopting a holistic, interdisciplinary approach that combines technology, pedagogy, and cognitive science. These environments will not only prepare students for the linguistic and cultural demands of a globalized world but also ensure equitable access to high-quality language education for all learners.

To achieve this vision, it is essential to invest in teacher training, ethical frameworks, and longitudinal research, while fostering collaboration among educators, researchers, and technology developers. By doing so, higher education institutions can harness the full potential of advanced methodologies to transform language learning and empower students for success in an increasingly interconnected world

REFERENCES:

1. Bailenson J. Experience on Demand: What Virtual Reality Is, How It Works, and What It Can Do. W.W. Norton & Company, 2018. 256 p.

2. Bialystok E. Bilingualism: The good, the bad, and the indifferent. *Bilingualism: Language and Cognition.* 2009. Vol. 12. № 1. P. 3–11.

3. Chen Y., Wu X. Mobile-assisted language learning: A meta-analysis. *Language Learning & Technology*. 2023. Vol. 27. № 2. P. 56–78.

4. Chun D., Kern R., Smith B. Technology in Language Use, Language Teaching, and Language Learning. Georgetown University Press, 2016. 312 p.

5. Deterding S. Gamification: Using game design elements in non-gaming contexts. *Proceedings of the CHI Conference on Human Factors in Computing Systems,* 2011. P. 2425–2428.

6. Gee J. P**.** What video games have to teach us about learning and literacy. Computers in Entertainment, 2003. Vol. 1. № 1. P. 20–25.

7. Godwin-Jones R**.** Emerging technologies: The evolving roles of language teachers: New skills, new tools. *Language Learning & Technology*. 2014. Vol. 18. № 2. P. 9–13.

8. Gutiérrez L. Artificial Intelligence in Language Education: Navigating the Potential and Challenges of Chatbots and NLP. Research Studies in English Language Teaching and Learning. 2023. № 1. P. 180–191.

9. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019. 178 p.

10. Jang J, Ko Yu., Shin W., Han I. Augmented Reality and Virtual Reality for Learning: An Examination Using an Extended Technology Acceptance Model, 2021. IEEE Access. PP. 1–1.

11. Lin T. J., Lan Y. J. Language learning in virtual reality environments: Past, present, and future. Educational Technology & Society. 2015. Vol. 18. № 4. P. 486–497.

12. Luckin R. Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century. UCL Press, 2018. 178 p.

13. Mayer R. E. The Cambridge Handbook of Multimedia Learning. Cambridge University Press, 2005. 688 p.

14. Richards J. C., Rodgers T. S. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge University Press, 2014. 410 p.

15. Sailer M., Homner L. The Gamification of Learning: A Meta-analysis. *Educational Psychology Review*. 2020. V. 32. P. 77–112.

16. Sharples M., Taylor J., Vavoula G. A theory of learning for the mobile age: Handbook of E-learning Research. Sage, 2009. P. 221–247.

17. Turkle S. Reclaiming Conversation: The Power of Talk in a Digital Age. Penguin Press, 2015. 448 p.

18. van Dijk J. The Deepening Divide: Inequality in the Information Society. SAGE Publications, 2005. 240 p.

19. Vesselinov R., Grego J. Duolingo Effectiveness Study. City University of New York, 2012. 15 p.

ТЕХНОЛОГІЇ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ: ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ

VIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES IN UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE LESSONS: PROSPECTS FOR IMPLEMENTATION

УДК 37:811.161.2]:004-021.131
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.37

Сабодашко І.В.,
аспірантка кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка»

Горохівська Т.М.,
докт. пед. наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка»

У статті здійснено комплексний аналіз можливостей впровадження технологій віртуальної реальності на уроках української мови та літератури. Впровадження таких технологій забезпечує нові можливості для того, щоб зробити уроки більш інтерактивними та цікавішими для учнів, які не уявляють свого життя без ґаджетів. Технології віртуальної реальності є новим, але цікавим інструментом для створення сучасного освітнього середовища в школі. У процесі дослідження було проаналізовано праці вітчизняних та зарубіжних науковців у галузі технологій віртуальної реальності в освіті та визначено теоретико-методологічні засади їх використання на уроках. Особливу увагу приділено застосункам для створення VR-контенту (Google Expeditions, CoSpaces Edu). Вивчено можливості цих інструментів для створення контенту на уроках української мови та літератури. Визначено, що у цих програмах можна залучати учнів до створення найпростіших 3D-моделей. У статті виокремлено основні переваги застосування технологій віртуальної реальності в освіті: підвищення інтересу до занять, віртуальні екскурсії, розвиток творчого мислення, співпраця між вчителем та учнями. Водночас окреслено недоліки застосування таких технологій на уроках, зокрема: висока вартість обладнання, технічні проблеми, підготовка вчителів, створення контенту тощо. З'ясовано, що технології віртуальної реальності сприяють більшому зацікавленню учнів до теми, допомагають розвивати креативність та творче мислення. Дослідження також виявило, що для успішної інтеграції технологій віртуальної реальності в освітній процес необхідно здійснити теоретичну та практичну підготовку фахівців. Практичне значення дослідження полягає у визначенні перспектив інтеграції технологій віртуальної реальності в освітній процес.

Ключові слова: *технології віртуальної реальності, підготовка вчителів української мови та літератури, імерсивні технології, VR-застосунки, Google Expeditions, CoSpaces Edu.*

The article provides a comprehensive analysis of the possibilities for implementing virtual reality technologies in Ukrainian language and literature lessons. The introduction of such technologies offers new opportunities to make lessons more interactive and engaging for pupils who cannot imagine their lives without devices. Virtual reality technologies are a new yet fascinating tool for creating a modern educational environment in schools. In the course of the research, the works of domestic and foreign scholars in the field of virtual reality technologies in education were analyzed, and the theoretical and methodological foundations of their use in lessons were defined. Special attention was given to applications for creating VR content (Google Expeditions, CoSpaces Edu). The capabilities of these tools for creating content for Ukrainian language and literature lessons were explored. It was determined that these programs allow pupils to be involved in creating basic 3D models. The article highlights the main advantages of using virtual reality technologies in education: increased interest in lessons, virtual tours, the development of creative thinking, and collaboration between teachers and pupils. At the same time, the disadvantages of using such technologies in lessons are outlined, including: high equipment costs, technical issues, teacher training, content creation and etc. It was found that virtual reality technologies contribute to greater pupils interest in the topic and help develop creativity and creative thinking. The research also revealed that for the successful integration of virtual reality technologies into the educational process, both theoretical and practical preparation of specialists is necessary. The practical significance of the research lies in identifying the prospects for integrating virtual reality technologies into the educational process.

Key words: *virtual reality technologies, Ukrainian language and literature teacher training, immersive technologies, VR applications, Google Expeditions, CoSpaces Edu.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Інноваційні технології охоплюють всі сфери нашого життя, і освіта не є винятком. Проте стрімкий розвиток сучасних технологій створює перед майбутніми педагогами чимало викликів. Саме тому у процесі фахової підготовки в університеті варто більше уваги приділяти ознайомленню студентів з новітніми технологіями (технології віртуальної та доповненої реальності, штучний інтелект, чат боти тощо). Технології віртуальної реальності набувають все більшої популярності в освіті завдяки перевагам, серед яких – проведення дослідів в реальних умовах, відвідання музеїв, моделювання небезпечних ситуацій тощо. Контент для заняття із застосуванням технологій віртуальної реальності можливо створити за допомогою таких застосунків, як Google Expeditions, Nearprod, Unimersiv, CoSpaces Edu та ін. Більшість із цих застосунків мають безкоштовні версії із базовим інтерфейсом, якого, на нашу думку, достатньо для того, щоб отримати певні навички створення найпростішого контенту.

Водночас в умовах технологізації освіти виникає потреба у підготовці конкурентоспроможних вчителів, які не боятимуться застосовувати інноваційні технології (зокрема і VR-технології) на практиці. Задля цього для майбутніх педагогів необхідно сформувати відповідні компетентності та навички, що допоможуть педагогам у їхній діяльності. Саме

тому для того, щоб впровадити застосування технологій віртуальної реальності в освітній процес, необхідною є розробка та обґрунтування теоретико-методологічних засад підготовки майбутніх фахівців до такої інноваційної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій доводить, що проблеми підготовки майбутніх учителів української мови та літератури широко представлені у науково-педагогічній літературі. Зокрема проблеми та недоліки підготовки майбутніх учителів української мови та літератури до професійної діяльності студіювали О. Безлюдний, Л. Златів, Л. Коваленко, І. Комінярська, І. Лукіянчук, Н. Ничкало, Р. Пріма, Л. Хомич та ін. Переваги та недоліки застосування технологій віртуальної реальності в організуванні освітньої діяльності вивчали вітчизняні науковці Н. Бабюк, В. Волинець, В. Коваленко, І. Коркішко, Т. Лещенко, О. Слободяник, А. Торяник, О. Хмельницька та ін. Зокрема А. Торяник виокремив переваги та недоліки застосування технологій віртуальної реальності в освіті та зазначив, що «віртуальні програми не можуть повністю замінити традиційне викладання в освітніх закладах. Однак вони можуть бути ефективно використані під час вивчення найбільш складних тем різних предметів, включаючи мови, а також для тренування професійних навичок у різних галузях діяльності» [6].

Що стосується зарубіжних досліджень, то вони характеризуються наявністю великої кількості експертної літератури про можливості використання VR-застосунків в освіті. Зокрема огляди застосунків здійснили M. Babiuch, P. Foltynek, P. Kumar, L. Li, D. K. Singh, M. Sharma, P. Smutny, X. Wu [7; 8; 9] та ін.

Водночас станом на зараз існує чимало IT-компаній, які, як зазначає В. Волинець, «давно впроваджують свої технології в цій галузі (зокрема Oculus, HTC, Sony, Microsoft, Samsung). Багато з них займаються створенням освітнього контенту для навчання і пропонують послуги з розробки унікальних програм для шкіл та закладів вищої освіти. Таким чином, будь-який заклад освіти має можливість замовити спеціальну програму і успішно використовувати її в своєму навчальному процесі» [10]. Варто також зазначити, що незважаючи на чималу кількість компаній, що розробляють освітній контент, нажаль не так багато українських закладів загальної середньої освіти, можуть дозволити собі створити віртуальні класи і забезпечити учнів усім необхідним обладнанням.

Виділення невирішених раніше частин задачі. Незважаючи на численні дослідження та ініціативи, спрямовані на вивчення та інтеграцію технологій віртуальної реальності в освітній процес, питання застосування таких технологій на уроках української мови та літератури досі залишається недостатньо вивченим. Зокрема недостатньо досліджено, як інтеграція новітніх технологій, таких як технології віртуальної реальності, впливає на якість побудови освітнього процесу. Також потребують додаткового вивчення переваги та недоліки застосування імерсивних технологій, оскільки у теперішніх умовах учні і так чимало часу приділяють ґаджетам. Саме тому у подальших дослідженнях необхідним є посилення уваги до проблем розробки методики застосування технологій віртуальної реальності на уроках.

Мета статті – дослідити перспективи та особливості інтеграції технологій віртуальної реальності у процесі професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури.

Виклад основного матеріалу. Студенти спеціальності 014.01 Середня освіта (Українська мова і література) в процесі фахової підготовки знайомляться із інноваційними технологіями під час вивчення таких навчальних дисциплін, як «Сучасні технології викладання української мови в середній школі», «Інформаційно-комунікаційні технології», «Комп'ютерно-орієнтовані технології в професійній діяльності фахівця», «Цифрові технології у професійній діяльності» тощо. Під технологіями віртуальної реальності розуміють 3D середовище, «в яке може зануритися людина, використовуючи спеціальну гарнітуру, під'єднану до комп'ютера, ігрової консолі або смартфона. Використання VR може бути покращене завдяки додаванню 3D аудіо звуків і тактильних пристроїв з датчиками передачі координат руху тіла у віртуальний простір» [3, с. 22].

Зазвичай технології віртуальної реальності поділяють на такі види:

- VR-технології з ефектом повного занурення;
- VR-технології без ефекту занурення;
- VR-технології зі спільною інфраструктурою [4, с. 203-204].

Зазначимо основні переваги застосування технологій віртуальної реальності в освітньому процесі:

Підвищення інтересу учнів чи студентів до занять – проведення уроку у віртуальному класі приверне увагу сучасних учнів, які краще засвоюють інформацію через зображення, а не через текст. Крім того, застосування таких технологій зробить уроки більш цікавими та захопливими.

Відвідування віртуальних екскурсій – за допомогою технологій віртуальної реальності учні можуть відвідати відомі місця чи музеї, при цьому не покидаючи класу. Наприклад, Google Expeditions ви можете відвідати Музей Соломона Р. Гуггенхайма, Галерею Найробі, Версальський палац та чимало інших цікавих місць.

Розвиток творчого мислення – за допомогою технологій віртуальної реальності учні можуть не просто прочитати інформацію про тварину, а й побачити її у віртуальному середовищі

(наприклад, учні під час такого уроку зможуть наочно побачити наскільки великими і небезпечними є крокодили чи інші хижаки).

Покращення співпраці між вчителем та учнями – за допомогою VR-технологій можна значно покращити взаємодіяю учителя та учнів, особливо під час дистанційного навчання. Наприклад, у застосунку Second life учителі можуть створити власний віртуальний світ чи клас, в якому з учнями зможуть змоделювати різноманітні ситуації та спробувати їх вирішити у безпечних умовах. Разом з тим вітчизняні науковці С. Ткачук, К. Кравченко та Т. Кравченко у своєму дослідженні наголошують на тому, що «завдяки моделюванню професійних ситуацій та соціальних взаємодій здобувачі освіти отримують цінний досвід, який допомагає їм розвивати комунікативні навички та працювати в команді» [5]. Ми поділяємо думку науковців, але вважаємо за потрібне наголосити на важливості «живого» спілкування між учнями. Саме тому, учителям необхідно доцільно поєднувати імерсивні технології з традиційними методами навчання.

Краще фокусування на занятті – учень перебуває у віртуальному класі і зовнішні чинники не заважають отримувати нові знання із предмета. При цьому варто зазначити, що такі технології варто використовувати із певними обмеженнями, щоб учні не надто захопились віртуальним світом.

Незважаючи на чимало переваг застосування технологій віртуальної реальності в освіті, вони мають і чимало недоліків, серед яких варто зазначити такі:

1. Висока вартість обладнання – спеціалізоване обладнання (VR-гарнітури, потужні комп'ютери) є дуже дорогим, саме тому це обмежує широке впровадження таких технологій у закладах освіти.

2. Технічні проблеми – слабке програмне забезпечення чи відсутній інтернет можуть зупинити навчальний процес, а це відповідно призведе до відставання у вивчені матеріалу.

3. Підготовка учителів – перед тим, як впроваджувати технології віртуальної реальності в освітній процес, необхідно ознайомити учителів із теоретичним матеріалом про VR-технології. Крім того, необхідно провести практичні очні заняття, під час яких учителі зможуть побувати у віртуальному класі, а також спробують створити власний контент для уроку.

4. Залежність від технологій – більшість сучасних учнів і так чимало часу проводять у «віртуальному світі», тому проведення уроків за допомогою VR-гарнітур може спричиняти втому, агресію, погіршення зору тощо.

5. Створення контенту – більшість матеріалів, які зараз пропонують розробники, пристосовані до уроків англійською мовою. Саме тому перед запровадженням технологій віртуальної реальності в освітньому процесі необхідно розробити та протестувати створений контент. Оскільки станом на зараз є дуже мало безкоштовних матеріалів, цей процес потребуватиме чимало ресурсів і часу.

Розглянемо детальніше особливості застосунків Google Expeditions та CoSpaces Edu. Google Expeditions – це інструмент віртуальної реальності, створений за допомогою Google Cardboard, що містить бібліотеку подорожей (рис. 1), якою вчителі можуть скористатись при плануванні уроків. Якщо ж потрібної експедиції не виявилось, то учителі можуть створити його самостійно за допомогою Google Tour Creator. Важливою перевагою програми серед інших є те, що вона є у доступі українською мовою.

Функції Google Expeditions:

Проводити екскурсії зі свого смартфону або планшета для невеликих груп користувачів, під'єднаних до однієї мережі.

Поринати у віртуальну реальність. Для цього необхідно з'єднати телефон Android з окулярами Google Cardboard або використовувати режим екскурсії на телефоні чи планшеті Android.

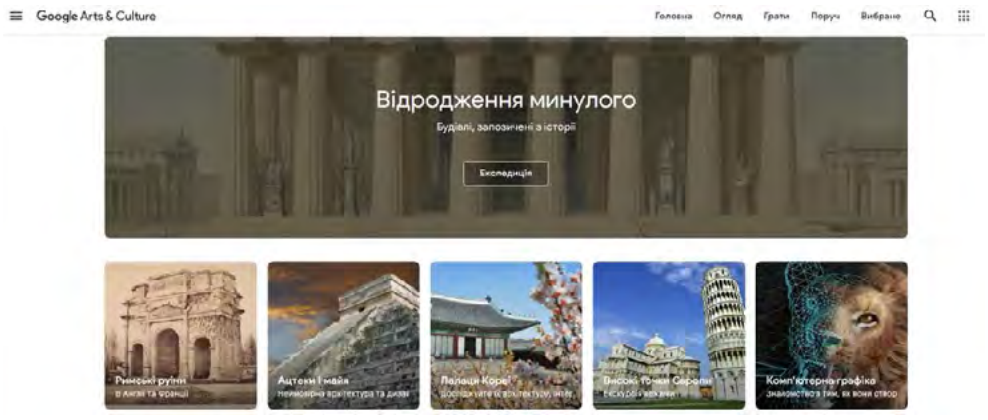

Рис. 1. Бібліотека місць які можна віртуально відвідати у застосунку Google Expeditions

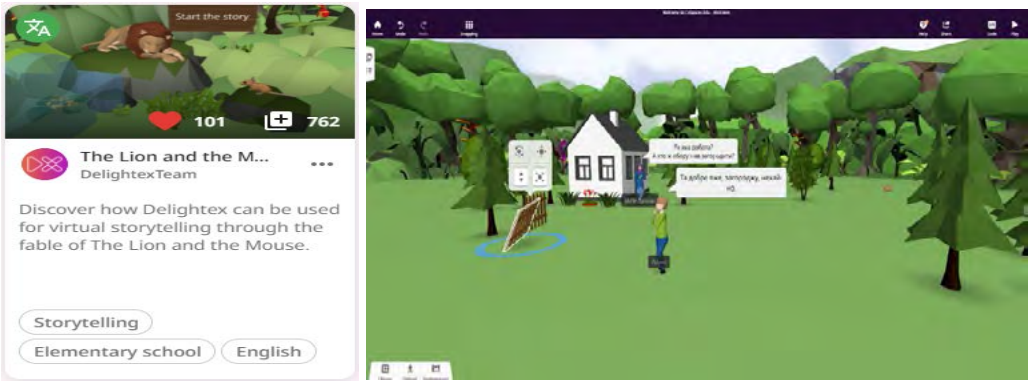

Рис. 2. Бібліотека творів у CoSpaces Edu та зразок створення в застосунку CoSpaces уривку до твору Лесі Українки «Лісова пісня»

Під'єднувати всі пристрої до однієї мережі Wi-Fi. При цьому можливим є перегляд екскурсій за відсутності з'єднання з інтернетом, в разі, якщо гід попередньо завантажить їх на свій пристрій.

Обирати мандрівку за будь-якою темою – у колекції вже понад 200 різних експедицій, кожна з яких містить зображення для перегляду у віртуальній реальності, детальні описи, а також передбачений час для обговорення і запитань [1, с. 13].

Отже, використання цієї програми може допомогти учителям при організації інтерактивного уроку. І хоча станом на зараз є не так багато матеріалів для застосування VR на уроках, навіть вже наявні елементи можна застосувати в освітньому процесі.

Що ж стосується застосунку CoSpaces Edu, то це веб-програма змішаної реальності (технології віртуальної реальності, технології доповненої реальності, 3D-контент, симуляції тощо), що дозволяє користувачам створювати інтерактивний контент і працювати з ним (рис. 2).

Створені проєкти можна переглядати за допомогою VR-окулярів. У бібліотеці програми вже в наявності матеріали, які можна знайти досить швидко за допомогою фільтрів, а також є можливість створення власного контенту у безкоштовній та платній версії (представлено на Рис. 2). Недоліком є відсутність української мови, а також обмежена кількість матеріалів для безкоштовної версії. Проте вважаємо за необхідне зауважити, що програма характеризується достатньо простим інтерфейсом, який буде зрозумілим для учителів навіть без високого володіння англійською мовою. Учителі-предметники можуть створювати у цьому додатку 3D-сцени і віртуальні моделі для своїх предметів, або запропонувати учням проявити креативність і створити власні 3D-сцени й моделі хвилини об'єктів, явищ і процесів, що вивчаються [2].

Ці застосунки можуть допомогти не тільки учителям української мови та літератури створювати власні віртуальні класи чи інші елементи. І хоча сьогодні ці технології не є необхідною складовою уроку, проте вони можуть допомогти сформувати в учнів практичні навички. Крім того, учитель може залучати учнів старшої школи до створення 3D ресурсів у таких застосунках, щоб розвивати креативність та творче мислення. Отже, сучасні технології доповненої та віртуальної реальності допомагають учителю зробити уроки більш інтерактивними. Використання таких технологій сприяє формуванню в учнів таких навичок, як креативне мислення, розв'язування задач, вирішення конфліктів та пошук ефективного виходу з екстремальної ситуації.

Висновки. Дослідження перспектив та особливостей інтеграції технологій віртуальної реальності у процесі професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури дозволило зробити висновок, що впровадження технологій віртуальної реальності на уроках української мови та літератури є дуже реальними, адже вони дозволяють створити цікаве інноваційне середовище, у якому учні зможуть брати участь в експериментах, моделювати небезпечні ситуації, обмінюватись ідеями у віртуальному класі, відвідати виставку чи музей. Проте існує чимало викликів та обмежень, які при цьому необхідно враховувати, зокрема: вартість обладнання, підготовка учителів, негативний вплив на здоров'я, створення контенту тощо. Вважаємо, що впровадження технологій віртуальної реальності в освітній процес сприятиме розвитку креативності та самостійності учнів. Узагальнюючи можемо констатувати, що для успішної інтеграції технологій віртуальної реальності надзвичайно важливо підготувати майбутніх учителів, які зможуть не тільки використовувати наявні ресурси, а також створювати власний контент. Перспективи подальших розвідок полягають у з'ясуванні та вирішенні проблем інтеграції технологій віртуальної реальності на уроках української мови та літератури.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білоус В. Використання мобільного навчального додатку Google Expedition за допомогою Google Cardboard в середній школі на уроках історії та географії. *Теоретико-практичні проблеми використання математичних методів та комп'ютерно-орієнтованих технологій в освіті та науці:* збірник матеріалів II Всеукраїнської конференції, м. Київ, 28 березня 2018 року. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2018. С. 12–14.

2. Левіна Л. Д., Конюхов С. Л. Можливості Cospaces Edu для створення віртуальної реальності у навчанні. Інформаційні технології в освіті та науці. 2019. № 11. С. 180–182.

3. Критерії і показники оцінювання якості освітнього цифрового контенту з доповненою реальністю : методичні рекомендації / Литвинова С. Г., Пінчук О. П., Лупаренко Л. А., Соколюк О. М. Київ : ІЦО НАПН України, 2022. 91 с.

4. Скрипка Г. В. Впровадження технології віртуальної реальності в умовах дистанційного та змішаного навчання сучасної школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2023. № 211. С. 201–208. URL: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-211-201-208 (дата звернення 20.03.2025).

5. Ткачук С. І., Кравченко К. А., Кравченко Т. В. Вплив віртуальної та доповненої реальності на розвиток творчого мислення та інноваційних здібностей здобувачів освіти. *Академічні візії*. 2024. № 29. С. 1–12. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.10843512 (дата звернення: 20.03.2025).

6. Торяник А. Переваги та недоліки застосування технологій віртуальної реальності в освіті. *Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес* : матеріали міжнар. наук.-теор. конференції студ. та аспір. (м. Харків, 10–11 квітня 2019 року). Харків, 2019. С. 591–593. URL: https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/df6324db-a062-4614-bb3a-ea5a45bfd183/content#page=591 (дата звернення: 21.03.2025).

7. Li L., Wu X. Application of virtual reality and augmented reality technology in Teaching. *15th International Conference on Computer Science & Education (ICCSE)*, Delft, Netherlands, 2020. pp. 543–546. DOI: 10.1109/ICCSE49874.2020.9201763 (дата звернення: 20.03.2025).

8. Sharma M., Kumar P., Singh D. K. The role of virtual reality in education: a comprehensive review of research and application, *1st DMIHER International Conference on Artificial Intelligence in Education and Industry 4.0 (IDICAIEI)*, Wardha, India, 2023, pp. 1–6, DOI: 10.1109/IDICAIEI58380.2023.10406461 (дата звернення: 15.03.2025).

9. Smutny P., Babiuch M., Foltynek P. A review of the virtual reality applications in education and training. *Proc. International Carpathian Control Conference*. 2019. pp. 1–4.

10. Volynets V. Use of virtual reality technologies in education. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*. 2021. No. 2. P. 40–47. DOI: https://doi.org/10.28925/1609-8595.2021.2.5 (дата звернення: 15.03.2025).

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 81

Том 2

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. 22,32.
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.