ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 82

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 № 4 від 28.04.2025 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)

Майстренко Л.В.
ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВНЗ..... **9**

Makukhina S.V.
HUMANITARIAN EDUCATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS:
KEY DIRECTIONS..... **14**

Марцин С.О., Полозова О.О.
ВИКОРИСТАННЯ ТЕКСТОЦЕНТРИЧНОГО ПІДХОДУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ
ВІДОКРЕМЛЕНИХ ЧЛЕНІВ РЕЧЕННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У 8 КЛАСІ..... **19**

Ozminska I.D.
ENHANCING ORAL COMMUNICATIVE SKILLS THROUGH INTERACTIVE READING ACTIVITIES..... **25**

Ostafiychuk O.D.
INTERDISCIPLINARY COORDINATION IN TEACHING PROFESSIONAL DISCIPLINES
AND ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES..... **30**

Петренко О.О., Красюк І.О., Щербакова Л.А.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ АКВАРЕЛЬНОГО ЖИВОПИСУ ЯК ІНСТРУМЕНТУ
РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ..... **34**

Романчук О.В., Данилевич М.В., Коваль Р.С., Свищ Л.О.
ЕПОНІМИ Й ТОПОНІМИ У ПРОФЕСІЙНІЙ КОМУНІКАТИВНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ
СПЕЦІАЛЬНОСТІ І7 ТЕРАПІЯ ТА РЕАБІЛІТАЦІЯ..... **39**

Філат Т.В., Сидора М.Ю., Запорожець О.С.
ПОСТАТЬ ВИКЛАДАЧА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ РЕАЛІЙ..... **46**

Хома Т.В., Кевпанич В.В.
ВПЛИВ УРОКІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА ФОРМУВАННЯ
МОРАЛЬНО-ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ..... **51**

РОЗДІЛ 2. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Каплієнко А.І.
ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ДІАГНОСТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ ДИСГРАФІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... **55**

Король А.В.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ
В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ: СИСТЕМНИЙ ПІДХІД..... **59**

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Константинова Т.М.
АНАЛІЗ АНГЛОМОВНИХ ІНСТРУКЦІЙ З ЕКСПЛУАТАЦІЇ МЕХІНІЗМІВ
МАШИННОГО ЗАДІЛЕННЯ: СПЕЦИФІКА..... **64**

Корибут Д.В.
ВІДБІР ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРОГНОСТИЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БАНКІВСЬКОЇ СПРАВИ..... **70**

Коровяк Б.Е., Горохівська Т.М.
СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ ПРАВОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ
І ПРАВОВА КУЛЬТУРА СТУДЕНТА В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ..... **74**

Кузін О.В., Співак Я.О.
ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ..... **78**

Куріс Ю.В., Пурнак В.П., Бородін С.В., Дорофеєв А.С., Кириченко О.О.
СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ
ДО ФІЗИЧНОГО ЗАХИСТУ ВІД «ДРОНІВ»
В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ СЛУЖБОВО-БОЙОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... **82**

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Лиман Р.М., Білошицький В.В.
МЕТОДИЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ..... **90**

Магілевський В.В.
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ІНТЕГРАЦІЇ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ ЗАХИСТУ ДАНИХ У СФЕРІ ЕЛЕКТРОНІКИ ТА МЕТРОЛОГІЇ..... **99**

Малик Т.В., Грицик Н.П., Грицик Г.О., Мацькович М.Р., Малик Л.Б.
ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ АДАПТАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ..... **108**

Molodtsova V.V.
BRAIN-FRIENDLY APPROACH TO TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES..... **118**

Невзоров Р.В.
ВІД МЕТОДИКИ ЛЬОТНОГО НАВЧАННЯ ДО СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ: ЕВОЛЮЦІЯ ПІДГОТОВКИ ПІЛОТІВ ТАКТИЧНОЇ АВІАЦІЇ..... **122**

Осінній І.А.
СТРУКТУРА ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛІКАРЯ..... **127**

Pavlova O.O.
THE DEVELOPMENT OF CLIL METHODOLOGY IN UKRAINIAN TERTIARY EDUCATION OUTSIDE THE LANGUAGE MAJORS..... **131**

Protsyshyn T.Yu.
THE USE OF CAT TOOLS IN DEVELOPING TECHNOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE TRANSLATORS: CHALLENGES, PROSPECTS, AND EDUCATIONAL INTEGRATION..... **135**

Tsapro G.Yu., Yakuba V.V., Gladush N.F.
MOODLE-BASED TESTING: A CASE STUDY FROM TEACHING EXPERIENCE..... **142**

Чабан О.Х., Сапіга В.В., Максимова О.Б.
ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ..... **147**

Чувасов М.О.
ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... **153**

Чувасова Н.О.
ТЕХНОЛОГО-МЕТОДИЧНА ОРІЄНТОВАНІСТЬ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ТВОРЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК КОНЦЕПЦІЯ ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ ОСВІТИ..... **158**

Шао Чао, Харченко С.В.
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ В КИТАЇ ТА ЇХНІЙ ВПЛИВ НА ПІДГОТОВКУ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ..... **164**

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Бойчук В.С.
ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ПРОВІДНА ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ..... **170**

РОЗДІЛ 5. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Варяниця Л.О.
РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ В РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ..... **176**

Levchuk M.L.
PECULIARITIES OF DIGITAL COMPETENCE FORMATION IN PRESCHOOL CHILDREN: UKRAINIAN AND INTERNATIONAL STUDIES..... **182**

Попович О.М., Ющик Л.В.
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ..... **187**

Черепаня Н.І.
ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ РАННЬОГО І ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ЯК ОСНОВИ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ..... **191**

РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Tokman V.V.
PRINCIPLES OF INTENSIVE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS..... **196**

РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Сидоренко Ю.І.
ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ..... **200**

Столярова Т.О.
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІМИ ЕКОНОМІСТАМИ..... **204**

Трутень А.В.
ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ..... **209**

CONTENTS

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

Maistrenko L.V.
INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR LEARNING FOREIGN LANGUAGES IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION..... **9**

Makukhina S.V.
HUMANITARIAN EDUCATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: KEY DIRECTIONS..... **14**

Martsyn S.O., Polozova O.O.
USING A TEXT-CENTRED APPROACH IN STUDYING DETACHED SENTENCE ELEMENTS IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS IN GRADE 8..... **19**

Ozminska I.D.
ENHANCING ORAL COMMUNICATIVE SKILLS THROUGH INTERACTIVE READING ACTIVITIES..... **25**

Ostafiychuk O.D.
INTERDISCIPLINARY COORDINATION IN TEACHING PROFESSIONAL DISCIPLINES AND ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES..... **30**

Petrenko O.O., Krasiuk I.O., Shcherbakova L.A.
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF WATERCOLOR PAINTING AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN STUDENTS OF ART SPECIALTIES..... **34**

Romanchuk O.V., Danylevych M.V., Koval R.S., Svyshch L.O.
EPONYMS AND TOPONYMS IN PROFESSIONAL COMMUNICATIVE TRAINING OF STUDENTS OF THE SPECIALTY I7 THERAPY AND REHABILITATION..... **39**

Filat T.V., Sydora M.Yu., Zaporozhets O.S.
THE STATUS OF A TEACHER THROUGH THE PRISM OF MODERN UKRAINIAN REALITIES..... **46**

Khoma T.V., Kevpanych V.V.
THE INFLUENCE OF PHYSICAL CULTURE LESSONS ON THE FORMATION OF MORAL-VOLITIONAL QUALITIES OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS..... **51**

SECTION 2. CORRECTIONAL PEDAGOGY

Kapliienko A.I.
INNOVATIVE METHODS FOR DIAGNOSING AND CORRECTING DYSGRAPHIA IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN..... **55**

Korol A.V.
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS IN PRESCHOOL AGE: A SYSTEMATIC APPROACH..... **59**

SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Konstantynova T.M.
THE ANALYSIS OF ENGLISH-LANGUAGE OPERATING INSTRUCTIONS-MANUALS FOR ENGINE ROOM MACHINERY: SPECIFICATION..... **64**

Korybut D.V.
SELECTION OF PROFESSIONAL TRAINING CONTENT FOR THE FORMATION OF PREDICTIVE COMPETENCE OF FUTURE BANKING PROFESSIONALS..... **70**

Koroviak B.E., Horokhivska T.M.
CORRELATION OF THE CONCEPTS OF LEGAL COMPETENCE AND LEGAL CULTURE OF THE STUDENT IN THE CONTEXT OF PEDAGOGICAL DISCOURSE..... **74**

Kuzin O.V., Spivak Ya.O.
ORGANIZATIONAL AND MANAGEMENT COMPETENCE OF A PERSONALITY: THEORETICAL ASPECT..... **78**

Kuris Yu.V., Purnak V.P., Borodin S.V., Dorofeiev A.S., Kyrychenko O.O.
ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF FORMING THE READINESS
OF FUTURE OFFICERS FOR PHYSICAL PROTECTION AGAINST “DRONES”
IN EXTREME CONDITIONS OF COMBAT ACTIVITY..... **82**

Lyman R.M., Biloshytskyi V.V.
METHODICAL AND ORGANISATIONAL FUNDAMENTALS FOR THE DEVELOPMENT
OF OFFICERS’ LEADERSHIP COMPETENCE IN THE ARMED FORCES OF GREAT BRITAIN..... **90**

Mahilevskyi V.V.
TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS TO INTEGRATE MODERN METHODS
OF DATA PROTECTION IN THE FIELD OF ELECTRONICS AND METROLOGY..... **99**

Malyk T.V., Hrytsyk N.P., Hrytsyk H.O., Matskovych M.R., Malyk L.B.
TRANSLATION ADAPTATIONS IN THE CONTEX OF TECHNICAL TEXTS..... **108**

Molodtsova V.V.
BRAIN-FRIENDLY APPROACH TO TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES..... **118**

Nevzorov R.V.
FROM FLIGHT TRAINING METHODOLOGY TO A MODERN PEDAGOGICAL SYSTEM:
THE EVOLUTION OF TACTICAL AVIATION PILOT TRAINING..... **122**

Osinnii I.A.
STRUCTURE OF THE DOCTOR`S EDUCATIONAL ACTIVITY..... **127**

Pavlova O.O.
THE DEVELOPMENT OF CLIL METHODOLOGY IN UKRAINIAN TERTIARY EDUCATION
OUTSIDE THE LANGUAGE MAJORS..... **131**

Protsyshyn T.Yu.
THE USE OF CAT TOOLS IN DEVELOPING TECHNOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE
TRANSLATORS: CHALLENGES, PROSPECTS, AND EDUCATIONAL INTEGRATION..... **135**

Tsapro G.Yu., Yakuba V.V., Gladush N.F.
MOODLE-BASED TESTING: A CASE STUDY FROM TEACHING EXPERIENCE..... **142**

Chaban O.Kh., Sapiha V.V., Maksymova O.B.
USE OF MODERN TECHNOLOGIES IN MASTER’S TRAINING..... **147**

Chuvasov M.O.
DIAGNOSTICS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS
IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION..... **153**

Chuvasova N.O.
TECHNOLOGICAL END METHODOLOGICAL ORIENTATION
OF TRAINING FUTURE TEACHERS FOR CREATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITY
AS A CONCEPT OF TECHNOLOGIZATION OF EDUCATION..... **158**

Shao Chao, Kharchenko S.V.
FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF PHYSICAL CULTURE
AND SPORTS IN CHINA AND THEIR INFLUENCE ON THE TRAINING OF TEACHERS..... **164**

SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION

Boichuk V.S.
PARTNERSHIP INTERACTION AS A LEADING PEDAGOGICAL CONDITION FOR THE FORMATION
OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF ADOLESCENTS IN ENGLISH LESSONS..... **170**

SECTION 5. PRESCHOOL PEDAGOGY

Varianytsia L.O.
THE ROLE OF THE EDUCATOR IN THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS’ EMOTIONAL
INTELLIGENCE THROUGH CHILDREN’S LITERATURE..... **176**

Levchuk M.L.
PECULIARITIES OF DIGITAL COMPETENCE FORMATION IN PRESCHOOL CHILDREN: UKRAINIAN AND INTERNATIONAL STUDIES..... **182**

Popovych O.M., Yushchyk L.V.
THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF PARTNERSHIP INTERACTION WITH PARENTS OF CHILDREN OF EARLY AGE..... **187**

Cherepania N.I.
THE FORMATION OF HEALTHY LIFESTYLE SKILLS IN CHILDREN OF EARLY AND PRESCHOOL AGE AS THE BASIS OF HEALTH CULTURE: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS..... **191**

SECTION 6. LEARNING THEORY

Tokman V.V.
PRINCIPLES OF INTENSIVE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS..... **196**

SECTION 7. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Cydorenko Yu.I.
THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN PROFESSIONALLY ORIENTED LANGUAGE TRAINING OF ECONOMICS STUDENTS..... **200**

Stoliarova T.O.
SPECIFICS OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE BY FUTURE ECONOMISTS..... **204**

Truten A.V.
USE OF PROJECT AND RESEARCH ACTIVITIES IN FORMING THE ENVIRONMENTAL COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS..... **209**

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

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВНЗ

INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR LEARNING FOREIGN LANGUAGES IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

УДК 378
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.1

Майстренко Л.В.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри англійської філології та перекладу
Національного університету «Одеська політехніка»

У цій статті аналізуються аспекти впровадження новітніх інформаційних технологій; інноваційні зрушення в організації освітнього процесу та педагогічні підходи. Розглядаються актуальні відповіді на питання «чого вчити?» та «як вчити?», методика й дидактика викладання іноземних мов. Також представлено різновиди та переваги інтерактивних методів, як ключового компонента інноваційної освіти. Розглядається застосування Інтернету, аудіо- та відеоматеріалів, метод проєктів, а також сучасні smart-технології в процесі вивчення іноземних мов. Такі технології, як вебінари, соціальні медіа та освітні програми, служать доповненням до класичних методів викладання, активізують бажання студентів вчитися, сприяють розкриттю їхнього інтелекту та творчості. Одним з ключових векторів реформування освіти, що зазначено у Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття», є потреба у «виході на принципово новий рівень вивчення іноземних мов». На відміну від інших дисциплін, іноземна мова – це цілий світ знань, адже відкриває людині доступ до скарбниці іншомовної культури, демонструє різноманітність життєвих стилів. Інтеграція України у світову систему вимагає вільного володіння іноземними мовами, що досягається зокрема за допомогою інноваційних технологій. Саме тому їх впровадження визначено як один з пріоритетних напрямів реформування освіти. Сучасні освітні інновації передбачають активне застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання. Це охоплює проектну діяльність, роботу з освітніми комп'ютерними та мультимедійними програмами, дистанційне вивчення іноземних мов, створення презентацій у Microsoft PowerPoint та використання онлайн-ресурсів. Інноваційні підходи до викладання іноземних мов, що ґрунтуються на цих нових методах, мають за мету особистісний розвиток та самовдосконалення студентів, розкриття їхніх прихованих талантів та творчого потенціалу. Сучасна комунікативна методика наполягає на активному включенні до навчання нестандартних методик та форматів для покращення свідомого сприйняття матеріалу. На практиці довели свою ефективність наступні способи роботи: індивідуальна, робота в парі, групова робота та командна діяльність.

Ключові слова: *іноземна мова, творчий потенціал, мотивація вивчення іноземної мови методом інноваційних технологій, індивідуальна робота, групова робота.*

This article analyzes aspects of the introduction of new information technologies; innovative developments in the organization of the educational process and pedagogical approaches. Current answers to the questions "what to teach?" and "how to teach?", methodology and didactics of teaching foreign languages are considered. The varieties and advantages of interactive methods as a key component of innovative education are also presented. The use of the Internet, audio and video materials, the project method, as well as modern smart technologies in the process of learning foreign languages is considered. Technologies such as webinars, social media and educational programs serve as a complement to classical teaching methods, activate students' desire to learn, and contribute to the disclosure of their intelligence and creativity. One of the key vectors of education reform, as indicated in the State National Program "Education. Ukraine of the 21st Century", is the need to "reach a fundamentally new level of foreign language learning". Unlike other disciplines, a foreign language is a whole world of knowledge, because it opens up access to a person to the treasury of foreign language culture, demonstrates the diversity of lifestyles. Ukraine's integration into the world system requires fluency in foreign languages, which is achieved in particular with the help of innovative technologies. That is why their implementation has been identified as one of the priority areas of education reform. Modern educational innovations involve the active use of information and communication technologies in the learning process. This includes project activities, work with educational computer and multimedia programs, distance learning of foreign languages, creating presentations in Microsoft PowerPoint and using online resources. Innovative approaches to teaching foreign languages, based on these new methods, aim at the personal development and self-improvement of students, revealing their hidden talents and creative potential. Modern communicative methodology insists on the active inclusion of non-standard methods and formats in teaching to improve the conscious perception of the material. In practice, the following methods of work have proven their effectiveness: individual, pair work, group work and team activity.

Key words: *foreign language, creative potential, motivation for learning a foreign language using innovative technologies, individual work, group work.*

Постановка проблеми. Модернізація освітніх програм на поточному етапі розвитку соціуму значною мірою зумовлена інноваційними перетвореннями в організації викладання іноземних мов. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) виступають ефективним інструментом для навчання, контролю та управління освітнім процесом, оскільки вони є ключовою складовою сучасної

соціокультурної системи. Інтернет-ресурси – це вже звичний та зручний спосіб ознайомлення з культурними особливостями інших країн та народів, спілкування, здобуття інформації, невичерпне джерело для освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Основним шляхом розбудови сучасної школи визначено гуманістичний вектор освіти, де центральну позицію займає особистісний потенціал (принцип). Він передбачає врахування потреб та зацікавлень студента, впровадження диференційованого підходу до навчання [1, с. 19]. Ці та інші аспекти досліджуються у працях О. Паньків, Г. Барташова, І. Свириденко, Л. Андрейко та інших.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Пріорітетним шляхом оновлення сучасної вищої школи на відміну від старої школи є гуманістичний вектор освіти з особистісним підходом до навчання студента з врахуванням його зацікавлень та потреб, а також диференційований підхід до навчання. Важливим шляхом поглиблення знань з іноземної мови є інтернет та онлайн ресурси, які поглиблюють практичні знання з іноземної мови, розширюють його культурний простір.

Мета статті. Основне завдання викладача – відібрати такі методи та форми організації навчального процесу студентів, що найкращим чином відповідатимуть визначеній цілі. Останнім часом дедалі активніше обговорюється впровадження новітніх інформаційних технологій. Йдеться не лише про нові технічні інструменти, але й про переосмислення форм і методів викладання, про принципово новий погляд на процес навчання. Ключовою метою навчання іноземних мов є становлення та удосконалення комунікативної культури, навчання практичному володінню іноземною мовою.

Виклад основного матеріалу. Завдання викладача - організувати умови для практичного засвоєння мови кожним студентом, відібравши методи навчання, що сприяють розкриттю їхньої активності та креативності. Необхідно також стимулювати пізнавальний процес студентів у ході навчання. Сучасні педагогічні інструменти, зокрема навчання у взаємодії, проектна робота, застосування новітніх інформаційних технологій та онлайн-ресурсів, дозволяють втілювати особистісно-орієнтований підхід у навчанні, гарантують індивідуалізацію та диференціацію освітнього процесу. Форми роботи з комп'ютерним навчальним забезпеченням на заняттях іноземної мови охоплюють: опрацювання лексичного запасу; удосконалення вимови; розвиток навичок ведення діалогів та монологів; навчання письма; закріплення граматичних правил [2, с. 33–41].

Нововведення, тобто інновації, притаманні будь-якій галузі людської діяльності, і тому логічно, що вони стають об'єктом дослідження, осмислення та практичного застосування. Інновації не з'являються з нічого, а є плодом наукових розвідок, прогресивного педагогічного досвіду як окремих викладачів, так і великих колективів. Вирішення педагогічних питань інноватики потребує аналізу вже отриманих даних щодо сутності, будови, класифікації та специфіки перебігу інноваційних процесів у освітньому середовищі. Застосування мультимедійних технологій під час лекційних занять сприяє підвищенню рівня концентрації студентів, покращенню процесів осмислення та збереження інформації, формуванню чіткого бачення матеріалу, засвоєнню теоретичних знань (термінів, концепцій тощо), стимулюючи пізнавальну активність студентів.

Мультимедійна лекція набуває більшої гнучкості та дидактичної корисності, оскільки мультимедійні технології дозволяють: збільшити інформаційний обсяг лекції; активізувати мотивацію та наочність процесу навчання завдяки застосуванню різноманітних способів представлення навчального матеріалу, а також забезпечити повтор найбільш важких для розуміння етапів лекції. Основна перевага мультимедійних лекцій криється у можливості інтерактивної взаємодії викладача як з програмно-апаратними засобами, так і в одночасній комунікації зі студентською аудиторією – можливість задавати запитання, регулювати емоційний зворотний зв'язок.

Викладання іноземної мови з використанням Інтернету. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес почалося порівняно недавно, але поширення цього напряму вражає своєю швидкістю. Використання інтернет-технологій на уроках іноземної мови є дієвим стимулом для підвищення мотивації студентів. У більшості випадків студенти із задоволенням працюють з комп'ютером, оскільки заняття проходять у невимушеній атмосфері, передбачають свободу дій, та й дехто може вдало продемонструвати власні знання в галузі ІКТ.

Перспективи застосування інтернет-технологій сьогодні відкривають безліч можливостей. Вивчення іноземної мови з використанням інформаційно-комунікаційних технологій надає студентам шанс самостійно брати участь у тестуваннях, вікторинах, конкурсах та олімпіадах, які організовуються в Мережі. Вони мають можливість листуватися з однолітками з інших країн, долучатися до чатів та створювати власні блоги. Студенти можуть отримувати будь-яку інформацію, необхідну для роботи над проектами: новини про відомих людей, статті з газет та журналів, потрібну літературу, фільми та багато іншого. Класичні та інтегровані уроки, доповнені мультимедійними презентаціями та онлайн-тестами, сприяють поглибленню знань студентів. На практиці добре

себе зарекомендували такі форми роботи, як індивідуальна, парна, групова та командна робота.

Найдешевшими та найпродуктивнішими вважаються такі форми взаємодії у парах та групах: внутрішні (зовнішні) кола (inside / outside circles); мозковий штурм (brain storm); читання зигзагом (jigsaw reading); обмін думками (think-pair-share); парні інтерв'ю (pair-interviews) та інші.

Ці різновиди діяльності сприяють збагаченню знань та навичок студентства. У процесі взаємодії студенти опановують способи вирішення комплексних проблем, ґрунтуючись на аналізі ситуації та релевантних даних, формулювати альтернативні погляди, приймати обґрунтовані рішення, налагоджувати комунікацію з різними людьми, долучатися до обговорень.

До сучасних досягнень зараховують технологію співпраці, яку треба рішуче інтегрувати в освітній процес. Головна концепція зосереджена на формуванні середовища для інтенсивної спільної праці студентів у різноманітних навчальних умовах. Студенти формують групи по 3–4 особи, отримують єдине завдання, і в той же час обговорюють розподіл обов'язків між собою. Кожен студент відповідальний не лише за власні здобутки, але й за успіхи цілої команди. Отож, ті, хто відчуває труднощі, намагаються розібратися з незрозумілим, звертаючись за порадою до більш обізнаних. А сильні, у свою чергу, зацікавлені в тому, щоб слабші товариші повністю опанували матеріал. Відтак, від цього виграють усі, спільно долаючи пробіли у знаннях. Одним з інструментів, що сприяє особистісно зорієнтованому навчанню, виступає проектний метод, як засіб стимулювання креативності, пізнавальної активності та самостійності. Проекти класифікуються на монопроекти, групові, усні, різновидові, письмові та онлайн-проекти. Процес роботи над проектом – це багатоаспектний підхід до засвоєння мови, що інтегрує читання, аудіювання, спілкування та граматику. Проектний метод сприяє розвитку активного, самостійного мислення та заохочує студентів до співпраці у дослідницькій діяльності.

Важливим інструментом інноваційного навчання є також використання мультимедійного комплексу (МК), що включає інтерактивну дошку, персональний комп'ютер та мультимедійний проектор. Цей комплекс об'єднує всі переваги сучасних комп'ютерних технологій, підносячи процес навчання на кардинально новий рівень. Завдяки наочності та інтерактивності МК надає мені можливість залучити кожного студента до активної участі. Широке використання комп'ютерних навчальних програм спостерігається на уроках іноземної мови. Ці програми охоплюють: оволодіння лексикою; тренування вимови; розвиток діалогічного та монологічного мовлення; вивчення письма; закріплення граматичних правил. Використання інтернет-ресурсів відкриває безмежні перспективи. Глобальна мережа Інтернет дає змогу здобувати будь-яку інформацію, потрібну студентам та викладачам, незалежно від місця її розташування на планеті: етнографічні матеріали, молодіжні новини, статті з газет та журналів тощо. На заняттях англійської мови з використанням Інтернету можливо розв'язувати низку дидактичних задач: розвивати навички та вміння читання, залучаючи матеріали з глобальної мережі; заохочувати у студентів мотивацію до вивчення англійської. Основний перелік інтернет-послуг може містити: електронну пошту (e-mail); телеконференції (usenet); відеоконференції; можливість публікувати власний контент, створювати власні веб-сторінки (homepage) та розміщувати їх на Web-сервері; доступ до інформаційних ресурсів: довідкові каталоги (Yahoo!, InfoSeek / UltraSmart, LookSmart, Galaxy); пошукові системи (Alta Vista, HotBob, Open Text, WebCrawler, Excite); спілкування в мережі (Chat). Створення штучного іншомовного середовища під час навчання іноземним мовам є одним з ключових викликів сучасної методики. Саме з ним, перш за все, пов'язане забезпечення навчання двох з чотирьох ключових видів мовленнєвої діяльності: аудіювання та говоріння (умовно-комунікативного чи комунікативного). Для досягнення поставленої мети задіюються технічні засоби навчання. Таким чином, вивчення іноземних мов виявиться результативним завдяки комплексному використанню інструментів новітніх інноваційних технологій, а також залежить від уміння викладача застосовувати гуманістичний підхід до навчання, від усвідомлення потреби відмовитися від авторитарного методу викладання.

Як засвідчує педагогічна практика, розробка інтернет-ресурсів приваблює студентів своєю свіжістю, злободенністю та творчістю. Ці ресурси комунікативної та міжкультурної компетентності немислимі без практики спілкування та застосування інтернет-джерел на заняттях з іноземної мови. Але варто пам'ятати, що Інтернет – тільки допоміжний технічний інструмент навчання, і для досягнення найкращих результатів його використання слід грамотно впроваджувати в навчальний процес. Інформатизація – невід'ємна складова і умова загального оновлення освіти, трансформації змісту та методів навчання, керування освітньою сферою. Без інформатизації реалізація програми модернізації в повному обсязі – неможлива задача. Викладання іноземних мов, як невід'ємна частина освітнього процесу, просто не може залишитись поза цими глобальними перетвореннями. Не лише відчуття новизни від роботи з комп'ютером, що вже є стимулом до навчання, але й здатність адаптувати завдання з огляду на їх складність, плюс позитивна оцінка правильних відповідей, суттєво впливають на мотивацію.

Стосовно вивчення іноземних мов, мережа Інтернет – надзвичайно корисна. Наразі, ключове значення мають комунікація, інтерактивність, автентичність спілкування, вивчення мови в контексті культури, самостійність та гуманізація процесу навчання. Насамперед важливо розуміти, передавати та висловлювати сенс, що, у свою чергу, спонукає вивчення структури та лексики іноземної мови. Відтак, студенти зосереджуються на використанні мовних форм, а не на самих формах як таких, і граматика засвоюється побіжно, у процесі безпосереднього спілкування, виключаючи сухе зазубрювання правил. Забезпечення освітніх установ комп'ютерами сприяє активному впровадженню комп'ютерних програм у викладання іноземних мов. Практика підтверджує, що ці програми мають переваги над традиційними підходами до навчання. Вони збільшують обсяг інформації, інтенсифікують самостійну роботу кожного студента, створюють комунікативне середовище, що має значення для кожної особистості, підвищують пізнавальну активність студентів та посилюють мотивацію до навчання. Сучасні комп'ютерні технології дозволяють розробляти різноманітні комп'ютерні програми: навчальні, тренувальні та контролюючі. Такі програми створюються з конкретними навчальними цілями та широко застосовуються у самостійній роботі та при виконанні домашніх завдань під час вивчення іноземної мови.

Використання комп'ютера під час самостійної роботи над матеріалом забезпечує:

1) незалежний графік праці;

2) без обмежень щодо тривалості;

3) усунення суб'єктивних впливів;

4) найкраща підтримка у процесі опанування іноземною мовою.

Комп'ютерні інструменти оцінювання сприяють зростанню результативності самостійної праці, прискорюють отримання даних та збільшують неупередженість оцінювання приблизно на 20–25%. На основі наведеного вище, варто підкреслити, що комп'ютерно-орієнтована форма навчання не вступає в конфлікт з ключовими принципами навчального процесу, а надає конкретні можливості для покращення організації навчання. Всі комп'ютерні навчальні ресурси спрямовані на впровадження методик, що заохочують креативність учнів, мотивуючи їх обирати власний підхід до розв'язання поставлених задач. Відтак, інформаційні технології сприяють зростанню ефективності навчання, його адаптації до потреб кожного студента, активній педагогічній взаємодії між викладачем та студентами, та створюють ідеальні умови для творчого використання інформаційних матеріалів. Використання комп'ютерів дозволяє вдосконалити процес управління навчанням, підвищити його результативність, відчутно скорочує час, який викладачі витрачають на роботу з навчальними матеріалами, полегшуючи їх пошук, опрацювання та відбір, а також відкриває можливості для впровадження нових способів організації навчання. Інновації в освіті, насамперед, втілені в інформаційних та комунікаційних технологіях, що щільно переплітаються з комп'ютеризованим навчанням. Ключові аспекти впровадження інновацій стосуються організації навчальних комп'ютерних програм, їх наповнення та найбільш ефективного використання інтернет-простору. Однією з численних програм, яку варто виділити, є Rosetta Stone – програма, що дозволяє опанувати іноземну мову з абетки, не вдаючись до допомоги рідної мови. Подібні програми вважаються найефективнішим засобом для вивчення іноземних мов. Ця програма дає можливість вивчати мову аналогічно до того, як це роблять діти: шляхом занурення в мовне середовище та формування асоціативних зв'язків у різних життєвих аспектах, створення моделей і структур за допомогою індуктивного методу, тобто переходу від конкретного прикладу до загального правила, базуючись на самостійно здобутих висновках. Повторення вивченого в навчальній програмі має науково обґрунтовану періодичність. Завдяки цьому, студенти опановують розуміння та відтворення найпоширеніших мовленнєвих конструкцій, що є критичним для активізації розмовної іноземної та початку невимушеного спілкування. Даний курс – це динамічний процес занурення у мову, що вивчається, досягнутий завдяки ретельно структурованому матеріалу. Слова засвоюються, поєднуючи їх з об'єктами та діями, які демонструють фото та ілюстрації. Ключовим моментом є те, що для досягнення швидкого прогресу у вивченні мови, надзвичайно важливо, щоб увесь процес навчання відбувався безпосередньо тією мовою, що вивчається. Тобто, передбачається повне, стовідсоткове використання лише цієї мови. Цей навчальний курс створено для рівнів від A1 до B2. BBC World Service (http://www.bbc.co.uk/worldservice) дозволяє не тільки читати, а й слухати новини різними мовами. Окрім того, вони мають великий розділ для тих, хто вивчає англійську мову – LEARNING ENGLISH. Тут представлено чимало відео, аудіоматеріали та тексти для читання. ABC News (http://www.abcnews.go.com/index.html) додає до своїх матеріалів відеоматеріали, не обмежуючись лише аудіо. До того ж, читачі можуть обговорювати представлені теми в розділах CHAT. Новини світу від CNN (http://cnn.com/WORLD) також доступні кількома мовами та містять подвійну класифікацію матеріалів. Доступні аудіо- та відеоматеріали. Читачі можуть взаємодіяти з редакцією та між собою у розділі DISCUSSION (Дискусії), де є дошка оголошень (MESSAGE BOARDS), чат (CHAT) та зворотній

зв'язок з редакцією (FEEDBACK). Також студентам надається максимальна свобода інтелектуальної діяльності, яка обмежується лише визначеними правилами гри. За методикою проведення ігри поділяються на ігри-змагання, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні та ігри-драматизації. За дидактичною метою – актуалізуючі, формуючі, узагальнюючі та контрольно-корекційні [3, с. 140–143].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Головною метою викладання іноземної мови в професійних закладах освіти є формування висококласного спеціаліста, здатного конкурувати в реаліях ринкової економіки, та виховання особи, що прагне до спілкування. Участь у різноманітних міжнародних проектах, можливість навчання за кордоном вимагають не лише високого рівня володіння іноземною мовою, а й певних особистісних якостей: товариськості, відсутності мовного бар'єру, знання правил міжнародного етикету, широкого світогляду, вміння себе презентувати. Зазвичай, під час складання різноманітних тестів, що супроводжують вступ до університету, змагання чи олімпіади, діє жорстке обмеження часу на виконання кожного завдання. Це вимагає специфічної підготовки. Ефективне вирішення подібних задач стає можливим завдяки використанню сучасних освітніх ресурсів, впровадженню активних і інтерактивних методик навчання, а також широкому застосуванню інноваційних технологій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барташова Г.І. Невербальні компоненти комунікації в аспекті вивчення іноземних мов. Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі: зб. матеріалів IV Міжнародної науково-методичної конф. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2008. Вип. 4. С. 19–21.

2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Київ Академвидав, 2004. 352 с.

3. Остапчук Д., Мирончук Н.М. Інтерактивні методи навчання у вищих навчальних закладах. Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном : збірник наукових праць / за заг. ред. д.п.н., проф. С. С. Вітвицької, к.п.н., доц. Н. М. Мирончук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 140–143.

HUMANITARIAN EDUCATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: KEY DIRECTIONS

ГУМАНІТАРНА ОСВІТА У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ: КЛЮЧОВІ НАПРЯМИ

UDC 378
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.2

Makukhina S.V.,
Senior Lecturer at the Department of Public Administration, Law and Humanities
Kherson State Agrarian and Economic University

The article investigates the key directions for the development of humanitarian education in higher education institutions in Ukraine, emphasizing the modernization of educational processes and integration into the European educational space. It highlights the increasing significance of humanitarian disciplines in shaping students' critical thinking, intercultural communication, ethical decision-making, and social responsibility. The study analyzes current trends such as the integration of interdisciplinary approaches, the combination of traditional teaching methods with innovative educational technologies, and the importance of enhancing educators' reflective practices and adaptability to modern educational challenges. The main problem is the lack of practical orientation of humanitarian educational programs. The author proposes solutions such as introducing practice-based learning models, facilitating student internships, organizing workshops and academic conferences to bridge the gap between theoretical knowledge and real-world application. Furthermore, the article stresses the need to strengthen humanistic values and foster creative thinking, empathy, and effective communication skills among students to prepare them for the demands of an increasingly complex global society. The concept of humanitarian educational intervention is discussed as a purposeful and structured process aimed at creating favorable learning environments that encourage deep understanding, critical reflection, and the development of civic identity. The importance of pedagogical mediation is also emphasized, demonstrating how effective interaction between educators and learners promotes independent thinking, problem-solving abilities, and collaborative engagement. In conclusion, the article argues that improving humanitarian education is vital not only for enhancing academic standards but also for nurturing active citizens capable of contributing to social cohesion, innovation, and sustainable development in the modern world.

Key words: *humanitarian education, interdisciplinary approach, professional development, critical thinking, social responsibility.*

У статті досліджуються ключові напрями розвитку гуманітарної освіти у вищих навчальних закладах України в контексті модернізації освітнього процесу та інтеграції в європейський освітній простір. Наголошується на зростанні значення гуманітарних дисциплін у формуванні світоглядних основ студентів, розвитку їхнього критичного мислення, міжкультурної комунікації, здатності до етичного прийняття рішень та прояву соціальної відповідальності. Автор аналізує сучасні тенденції впровадження інтердисциплінарного підходу, поєднання традиційних методів викладання із сучасними технологіями навчання, особливості розвитку рефлексивної діяльності викладачів. Підкреслюється важливість постійного професійного вдосконалення педагогічних кадрів для ефективного впровадження інноваційних стратегій викладання гуманітарних дисциплін. Окрему увагу приділено проблемі недостатньої практичної спрямованості гуманітарної освіти та запропоновано шляхи її вирішення через організацію практикоорієнтованого навчання, проведення майстер-класів, стажувань і наукових конференцій. Обґрунтовується концепція гуманітарної освітньої інтервенції, що передбачає свідоме створення сприятливого навчального середовища для поглибленого опанування знань і розвитку критичного мислення студентів. Розглядається роль педагогічної медіації у побудові діалогу між викладачем і студентом, а також важливість застосування педагогіки відкриттів для стимулювання інтелектуальної автономії здобувачів освіти. Зроблено висновок про необхідність удосконалення методик викладання гуманітарних наук шляхом поєднання фактологічної інформації з розвитком аналітичних і творчих навичок студентів. Удосконалення гуманітарної освіти розглядається як важлива передумова особистісного розвитку майбутніх фахівців, підвищення їхньої конкурентоспроможності на ринку праці та забезпечення сталого розвитку суспільства.

Ключові слова: *гуманітарна освіта, міждисциплінарний підхід, професійний розвиток, критичне мислення, соціальна відповідальність.*

Problem statement. At the current stage of development of higher education in Ukraine, significant changes in the field of humanitarian education are of particular importance, which are essential for the further development of science and technology-oriented education. That is why it is so important to trace the content and focus, strategy and immediate prospects for the development of humanities education, which determine the character and worldview of future generations of people. The role of humanities in higher education in Ukraine has a dual context. On one hand, the humanities play an important role in shaping public awareness, developing critical thinking, and fostering the cultural development of society. On the other hand, they also play a key role in preparing specialists for various fields, where understanding socio-cultural processes, international relations, human psychology, and other aspects that determine successful professional activity is essential. Thus, the humanities in Ukrainian higher education are an integral part of forming competent and well-educated specialists who are capable of solving the complex problems of modern society. In the context of the implementation of European educational standards in Ukraine, there is a need for the restoration and modernization of humanitarian fields in higher education.

This research is relevant for determining the strategies for the development of humanitarian education in Ukraine, as well as ensuring higher quality of education in this field.

Analysis of recent research and publications. The implementation of new directions does not automatically lead to changes in pedagogical practice. This requires significant investment in the training of educators, especially in the field of technical sciences. In this context, there is a need to introduce new guiding principles that involve incorporating humanitarian aspects into curricula to ensure their connection with the programs of technical higher education institutions.

The updated guidelines encourage learners to actively study a variety of subjects and skills, as well as to be able to explain them in an accessible way to all students. According to S. Sorokty and T. Akimova, updating curricula with a focus on humanitarian education requires considering the fundamentals of a professional approach to teacher training through the development of various professional skills.

It is also important to promote the continuous professional development of educators in order to ensure their readiness for the implementation of new teaching methods and technologies. Additionally, considering the individual needs and capabilities of students in the process of curriculum planning is a key aspect of improving humanitarian education. Therefore, emphasizing professional orientation and the development of skills in education now requires focusing on the development of reflective activity among educators regarding their own practices [1, p. 127].

In this context, scientific knowledge arising from the research of teaching practices aims to support the development of higher education, particularly technical education, through the implementation of a socio-constructivist approach in the humanities.

S. Kvit notes that modern directions of professionalization require not only changes in higher education but also the need for spiritual enlightenment, which aims to transfer knowledge to future specialists acquired through the analysis of the surrounding world [2, p. 455]. In this context, I. Prokopenko and S. Berezina emphasize that the study of humanitarian practices is of great importance for improving the educational practices of higher education, particularly for optimizing: their operational function, aimed at enhancing control and efficiency in the educational process; the teaching function, focused on the development of experience and the formation of identity; and the theoretical function, which helps gain recognition for practice through description, understanding, and possible explanations of the organization of practices.

Despite extensive research on the practice of humanitarian education in higher education institutions, it should be noted that the main focus during the implementation of new curricula is on analyzing certain aspects of these programs. However, there is a problem of insufficient attention to the practical component of humanitarian education, namely, the development of practical skills and critical thinking among learners. Many curricula focus on theoretical aspects, failing to provide students with the opportunity to gain practical experience and develop the necessary skills for successful implementation in the modern world. Therefore, it is important to focus on ensuring a greater practical orientation in humanitarian education to prepare learners for the challenges of today.

Identifying previously unresolved parts of the overall problem. The analysis of scientific literature has clarified that studies in this field do not include an examination of the impact of additional courses or seminars on pedagogy and their influence on the quality of teaching humanities, which could be a crucial aspect. It is also necessary to consider the interaction of humanities instructors with other participants in the educational process, including students, administrative personnel, etc., in order to obtain a more comprehensive understanding of the issue at hand. As a result, the general problem of the research lies in its insufficient resolution at the practical level. It is suggested to expand the analysis to include other aspects and consider a wider range of factors affecting the teaching process of humanities in higher education.

The aim of this study is to investigate the methodology of teaching the humanities, analyze the Ukrainian experience in teaching the humanities, and compare it with the approaches proposed by international scholars.

Presentation of the main material. The advantages of the traditional approach to teaching the humanities lie in the fact that instructors can individually listen to the needs and questions of students, create an accessible and interactive learning process, and ensure a deep understanding of the subject. At the same time, the weaknesses of this approach may include limitations in the use of modern teaching and assessment methods, as well as a lack of integration of new technologies and innovations into the learning process.

In turn, the advantages of the modern approach to teaching the humanities include the ability to use interactive technologies and innovative teaching methods, which contribute to the active involvement of learners in the educational process, stimulate their creative thinking, and foster the development of critical thinking.

The modern approach also allows for the creation of more opportunities for the individualization of learning, adapting to the needs of each student, and fostering the development of their personal qualities and skills. Moreover, the active use of innovations in

the educational process contributes to increasing the motivation of learners, improving their learning outcomes, and enhancing the overall quality of education.

However, among the drawbacks of this approach, one can mention the lack of personalization in learning and attention to the individual needs of learners, as well as the inefficient use of new technologies due to insufficient training of instructors. [3, p. 123]. Overall, the combination of traditional and modern approaches to teaching, as well as the continuous improvement of curricula and methods, can contribute to enhancing the quality of teaching the humanities in Ukraine.

It is also important to focus on the needs of the modern labor market and integrate practical knowledge and skills into the learning process. Collaboration with highly qualified professionals and the organization of internships, workshops, and conferences can also help students deepen their study of the humanities and better prepare for the challenges of the modern world.

The structure of the program should be designed in such a way that students can easily analyze and understand the data. It is based on the concept of educational intervention, which involves carrying out all authorized, motivated, and lawful actions to achieve socially determined educational goals in a specific learning environment. The primary aim of teaching the humanities in higher education is to deepen the study and understanding of the human phenomenon through participation in it. Thus, educational intervention in the humanities means the deliberate actions taken by the instructor to create favorable conditions that will help students in the process of abstraction and representation of symbolic reality.

Educational intervention in the humanities also involves the development of critical thinking, analysis, and the stimulation of a creative approach to problem-solving. It is important for instructors to help students develop independence and support them in the process of seeking new knowledge. Overall, educational intervention in the humanities is aimed at enriching and deepening students' knowledge, fostering their development as individuals, and preparing them for further professional activity.

The concept of educational humanitarian intervention takes into account that this is not a simple stage, but a deliberate, targeted, and finalized social initiative approved by legislation. The focus and significance of the learning objects (knowledge, skills, and interpersonal communication) define its essence, and the educational actions aimed at achieving these goals are reproduced to ensure successful learning. Such goals specify the contribution of this type of education to the upbringing of a new generation and serve as justification for its importance in society and its integration into the educational system [4, p. 73].

In another variation, this concept emphasizes the importance of humanitarian educational intervention alongside mediation. It is important to distinguish between two types of mediation: cognitive mediation, which ensures the connection between the subject and the object of knowledge, and pedagogical-didactic mediation, which ensures the connection between the teacher and cognitive mediation. The second type is crucial, as it provokes and guides the first. These two types of mediation have their differences, but they interact with each other. In summary, mediation helps individuals perceive the world around them. One type of mediation helps create an understanding of the object, while the other helps to highlight important aspects of experience.

Thus, the instructor of the humanities helps a person understand the world, and therefore their mediation is an external action and a specific form of intervention. If the idea of mediation emphasizes the meeting between the teaching process and the learning process, where the first is an action (external mediation) aimed at supporting the second (internal mediation), then it is important to implement appropriate learning systems to achieve this meeting.

The analysis of scientific literature demonstrates the fact that the goals attributed to teaching the humanities in higher education position their educational intervention more on the side of heritage and civic goals. These goals involve the development of a sense of belonging through the transmission of basic knowledge about society and the teaching of responsible citizenship in accordance with the dominant values within the society. Indeed, the majority of the identified units of meaning refer to their contribution to the process of socialization of learners through the transmission and representation of the common world and, in addition, the promotion of standardized behavior [5, p. 10].

The desire to affirm the educational role of the humanities, based on a new methodological structure that underpins the teaching of the humanities and is aimed at developing critical thinking, intellectual autonomy, and the ability to ask questions, is reflected in the practice and dialogue of instructors. This indicates that socialization and identity functions, which are typically considered components of humanitarian education and are connected to the upbringing of common values and social cohesion, remain significant in discussions within the teaching community.

It is important to emphasize that socialization is considered a key goal of higher education in Ukraine, and the teaching of humanities subjects should be attentive to this aspect. In this context, the instructors' inclination towards civic values and goals does not necessarily oppose official views. In the conditions of such a diverse society as ours, higher education should promote unity: supporting a sense of

belonging to the community, as well as teaching how to live together.

It should be noted that instructors of the humanities primarily focus on the development of factual learning. They concentrate on information, facts, specific events and phenomena, as well as knowledge that is important for general cultural fields. The practice of instructors also reflects this attention to factual knowledge, which forms the foundation of most of their actions. Therefore, based on these results, it can be concluded that the teaching of humanities in higher education is primarily composed of facts that are useful in life, such as historical events, important personalities, dates, time, and spatial frameworks. This knowledge helps students see the essence of the human and social world, although it remains merely a tool for acquiring basic knowledge. However, new interdisciplinary approaches seem to be underrepresented in academic discussions and practical applications.

However, it is important to consider that the humanities also provide an opportunity to develop critical thinking, analyze information, make conclusions, and solve problems. They contribute to the development of empathy and understanding of the diversity of human cultures and values. The humanities help students develop creativity and the ability to communicate effectively, which are no less important skills in the modern world.

Therefore, it is necessary to find a balance between teaching facts and developing critical thinking in the humanities. Additionally, interdisciplinary approaches and innovations can help improve the effectiveness of teaching these subjects in higher education. It is worth focusing on the development of skills that will be useful to students not only during their studies but also in their future professional and personal lives.

The research showed that students quickly become engaged in the process of observation through images or completing tasks after a certain phase that precedes the presentation of content. This phase involves contextualization and the creation of initial concepts in students, which are then further developed in the production stage, aimed at observing and analyzing images. It is important to emphasize that this process does not create difficulties for students; rather, it helps reinforce the material in their consciousness.

The practice of teaching the humanities often avoids the process of problematization, which is crucial for building knowledge. Teachers typically begin lessons with questions aimed at activating students and expressing their understanding of the material, and then proceed to deliver the key content. The results show that access to knowledge largely depends on the use of didactic methods, which range from the traditional model of explanation to the updated model of observation-understanding-application.

The explanation-application system is based on pedagogy of discovery, which facilitates the transfer of knowledge through various methods, such as lectures and exercises. The use of this approach in material presentation and exercise execution was a common practice. However, students may not see the value in this method because verbal information can be detached from real-world activities that require mental effort. Therefore, humanities teachers can find ways to combine traditional methods with problematization to stimulate critical thinking among students. For example, real-life case studies, debates, group projects, or role-playing games can be used to engage students in active discussions and analyses of complex issues, teaching them not only to memorize facts but also to analyze historical context, develop their own viewpoints, and express them in a reasoned manner [13, p. 53]. The practice of problematization can open new opportunities for humanities teachers in training students' critical thinking and fostering their creative imagination.

With the observation-understanding-application system, students are first introduced to the phenomenon they are meant to study, in order to help them identify its characteristics based on their observations. Then, the application phase occurs, during which students reinforce the knowledge they have acquired through exercises. However, it is important to remember that observation can serve as the first step in increasing the understanding of a problem and its formulation. In the analyzed practices, observation never led to real questions that could then be explored. On the contrary, these observations only confirmed or refuted the existing ideas of the students.

Conclusions. General conclusions of the research show that humanitarian education in higher education institutions is crucial for the development of students' personalities, critical thinking, and social skills. The results highlight the necessity of continuously improving teaching methodologies and integrating innovations into humanitarian education. It is also important to ensure the accessibility of humanitarian education for all social groups and to encourage interdisciplinary research. The dialogue between instructors and students is essential for achieving the goals of humanitarian education, as it promotes socialization and the formation of identity. In the future, it will be important to deepen the understanding of the socialization process in the context of modern society.

REFERENCES:

1. Григор'єва В.А. Шляхи вдосконалення гуманітарної підготовки майбутніх інженерів. Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки. 2018. № 82(3). С. 126–129.

2. Лесик Г.В. Методологічні особливості соціально-гуманітарної підготовки фахівців у вищих

навчальних закладах України. Молодий вчений. 2016. № 1. С. 453–458.

3. Шахрай В.М. Громадянська компетентність особистості як проблема сучасного суспільства. Український соціум. 2008. № 2. С. 123–134.

4. Шевчук Т. Роль гуманітарної підготовки в технічному ВНЗ. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2016. № 1. С. 70–75.

5. Toven-Lindsey, B., Rhoads, R. A. and Lozano, J. B. Virtually unlimited classrooms: Pedagogical practices in massive open online courses. The internet and higher education. 2015. № 24. P 1–12.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕКСТОЦЕНТРИЧНОГО ПІДХОДУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ВІДОКРЕМЛЕНИХ ЧЛЕНІВ РЕЧЕННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У 8 КЛАСІ

USING A TEXT-CENTRED APPROACH IN STUDYING DETACHED SENTENCE ELEMENTS IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS IN GRADE 8

УДК 373.5.016:811.161.2'367.2
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.3

Марцин С.О.,
канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри українознавства
і лінгводидактики імені професора
О.Г. Муромцевої
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Полозова О.О.,
канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри українознавства
і лінгводидактики імені професора
О.Г. Муромцевої
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Ефективність засвоєння синтаксичних знань і розвиток мовної компетенції учнів залежить від розуміння ними функціонування синтаксичних одиниць писемної та усної мови, виконання вправ, спрямованих на розвиток мовленнєвих навичок, комунікативного підходу до вивчення синтаксичних тем. Актуальність обраної теми зумовлює необхідність удосконалення методики навчання синтаксису на уроках української мови у 8 класі закладів загальної середньої освіти.
Метою дослідження є проаналізувати роль текстоцентричного підходу у вивченні відокремлених членів речення у 8 класі та визначити ефективність такого підходу для формування синтаксичної компетентності учнів.
Завдання статті – розглянути доцільність використання текстоцентричного підходу під час вивчення відокремлених членів речення на уроках української мови у 8 класі та запропонувати систему вправ, розроблену на програмовому тексті Анатолія Дімарова «На коні й під конем».
Навесні 2024 року на базі КЗ «Харківського ліцею № 99 Харківської міської ради» було проведено експеримент щодо використання текстоцентричного підходу під час вивчення відокремлених членів речення. Для цього було розроблено тестові завдання з різними випадками відокремлення другорядних членів речення. Результати тестування виявили прогалини в їх розумінні. Наступним етапом була підготовка до уроку, який ґрунтувався на текстоцентричному підході. Учням було запропоновано текст з твору А. Дімарова «На коні й під конем», який є в переліку літератури для додаткового читання у 8 класі. Результати подальшої перевірки продемонстрували помітно вищий рівень розуміння цієї теми.
Застосування текстоцентричного підходу під час вивчення відокремлених другорядних членів речення на уроках української мови у 8 класі є ефективним засобом для формування в школярів цілісного уявлення про синтаксичні явища в системі мови та в структурі тексту. Такий підхід забезпечує поєднання теоретичних знань із практичними вміннями й навичками, сприяє розвитку мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей. Робота з цілісними текстами художніх творів, рекомендованих програмою з української літератури, дозволяє учням простежити функціонування відокремлених членів речення в контексті, усвідомити їхню стилістичну роль, а також застосовувати здобуті знання у власному мовленні.
Ключові слова: *текстоцентричний підхід, синтаксис, відокремлені другорядні члени речення, синтаксична компетентність.*

The effective acquisition of syntactic knowledge and the development of students' language competence depend on their understanding of the functioning of syntactic units in written and spoken language, the completion of exercises aimed at developing speech skills, and a communicative approach to the study of syntactic topics. The relevance of the chosen topic determines the need to improve the methodology for teaching syntax in Ukrainian language lessons in grade 8 of general secondary education institutions.
The aim of this study is to analyse the role of the text-centred approach in the teaching of detached sentence elements in grade 8 and to evaluate the effectiveness of this approach in developing students' syntactic competence.
The objective of this article is to explore the appropriateness of employing a text-centred approach when studying detached sentence elements in Ukrainian language lessons in the 8th grade and to propose a system of exercises developed on the basis of the curriculum text by Anatoly Dimarov, On a Horse and Under a Horse.
In the spring of 2024, an experiment was conducted at Kharkiv Lyceum No. 99 under the Kharkiv City Council, focusing on the application of a text-centred approach to the study of detached sentence elements. Students completed a test on the topic "Detached Sentence Elements", and the results revealed gaps in their understanding. The subsequent stage involved incorporating the text-centred approach into the learning process. Based on the text by A. Dimarov, On a Horse and Under a Horse, a series of tasks was developed to support the teaching of the topics: "Detached Attribute" and "Detached Adverbial Modifier." The results of the follow-up assessment indicated a notably higher level of understanding.
The use of a text-centred approach in the study of detached secondary sentence elements in Year 8 Ukrainian language lessons has proven to be an effective means of fostering a holistic understanding of syntactic phenomena within both the linguistic system and the structure of texts. This approach provides a combination of theoretical knowledge with practical skills and abilities, promotes the development of language, speech and communicative competence. Working with complete literary texts recommended by the Ukrainian literature program allows students to trace the functioning of separate members of a sentence in context, to realize their stylistic role, and also to apply the acquired knowledge in their own speech.
Key words: *text-centric approach, syntax, detached secondary sentence elements, syntactic competence.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасна школа переживає численні реформи, що спрямовані на пошук нових підходів, принципів та методів викладання. Не стоять осторонь і лінгводидакти, які удосконалюють методики викладання української мови, адже основним завданням Нової української школи є актуалізація навчального процесу, спрямованого на

формування в учнів як ключових, так і предметних компетентностей. Важливим у викладанні української мови є не тільки вивчення основних розділів мовознавства, а й розвиток в учнів культури мовлення, інноваційного мислення, креативності, національної свідомості й самосвідомості, патріотизму, активної громадянської позиції, а також навичок організації та самоорганізації навчання впродовж життя.

Синтаксис – це розділ мовознавства, який посідає чільне місце у вивченні всього курсу української мови, оскільки саме уміння складати речення створює умови для формування мовленнєвої компетентності учнів. Основний розгляд синтаксичних одиниць школярі розпочинають у 8 класі. Підготовкою до цього етапу є вивчення всіх інших розділів: фонетики, орфографії, лексики та морфології, тому що всі ці одиниці функціонують у мові лише в складі синтаксичних одиниць – речень і текстів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські вчені О. Біляєв [1], Н. Дика [6], М. Пентилюк [10] та ін. дослідили та описали теоретичні засади навчання синтаксису, Т. Гнаткович [2], Н. Голуб [3], О. Горошкіна [4] запропонували практичні поради щодо особливостей використання традиційних методів і прийомів, нестандартних підходів до вивчення синтаксису в школі.

Ефективне засвоєння учнями синтаксису та розвиток їхньої мовної компетентності залежать від розуміння особливостей функціонування синтаксичних одиниць у писемному й усному мовленні, виконання вправ, що розвивають мовленнєві навички, а також комунікативно спрямованого підходу до вивчення синтаксичних тем. **Актуальність** обраної теми обумовлює потребу в удосконаленні методики викладання синтаксису на уроках української мови у 8 класі закладів загальної середньої освіти.

Метою дослідження є проаналізувати роль текстоцентричного підходу у вивченні відокремлених членів речення у 8 класі та визначити ефективність такого підходу для формування синтаксичної компетентності учнів.

Завдання статті – розглянути доцільність використання текстоцентричного підходу під час вивчення відокремлених членів речення на уроках української мови у 8 класі та запропонувати систему вправ, розроблену на програмовому тексті Анатолія Дімарова «На коні й під конем».

Виклад основного матеріалу. Державний стандарт базової й повної загальної середньої освіти (освітня галузь «Мови і літератури» та Концепція мовної освіти в Україні пропонують поєднувати «інноваційні освітні підходи в їх нерозривному взаємозв'язку й взаємозумовленості, зокрема формування ключових, предметних і міжпредметних компетентностей як загальної здатності, що ґрунтується на знаннях, досвіді й цінностях особистості (компетентнісний підхід); забезпечення оптимальних умов для різнобічного мовного й мовленнєвого розвитку кожного учня, його самобутності, самоцінності, сприяння культурній ідентифікації дитини та ін. (особистісно-орієнтований підхід); перехід від асоціативної, статичної моделі знань до динамічно структурованої системи розумових дій, удосконалення видів мовленнєвої діяльності школярів через аудіювання, читання, говоріння, письмо, формування когнітивних стратегій (діяльнісний підхід)» [5; 8].

На сьогодні Міністерство освіти і науки України пропонує три модельні навчальні програми, серед яких заклади середньої освіти самостійно обирають ту чи ту програму. У нашій статті ми будемо орієнтуватися на Модельну навчальну програму «Українська мова. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Заболотний О. В., Заболотний В. В., Лавринчук В. П., Плівачук К. В., Попова Т. Д.), якою у 8 класі передбачено вивчення таких тем із синтаксису: «Словосполучення, головне і залежне слово, речення, головні члени речення (підмет і присудок), другорядні члени речення (додаток, означення, обставина), прості речення, односкладне речення, однорідні члени речення, звертання, вставні слова, відокремлені члени речення» [9, с. 46].

Під час вивчення синтаксису, зокрема відокремлених членів речення, велику увагу приділяють розвитку комунікативних навичок, тобто синтаксична теорія служить основою для розвитку навичок усного та писемного мовлення, культури спілкування, формування мовних та мовленнєвих компетентностей.

Сучасна школа пропонує для вчителя свободу у виборі тих чи тих засобів, форм, підходів, принципів, методів навчання, адже головним завданням є сформувати в учневі знання, які допоможуть йому в майбутньому не тільки скласти НМТ з української мови, а й використовувати їх у повсякденному житті та професійній діяльності. Зараз в Україні ми спостерігаємо ситуацію, коли більшість населення, вивчаючи українську мову в школі, не використовують її в повсякденному житті. З початком російсько-української війни була тенденція до збільшення кількості людей, що перейшли на українську мову, але й зараз ми повсякчас чуємо нарікання на те, що я розумію державну мову, але говорити мені складно. Зрозуміло, що в цьому не останню роль відіграє і ситуація в освіті, і бажання самої людини. Завдання вчителя української мови не тільки дати теоретичні знання з предмету, а й навчити, як ці знання використовувати на практиці.

Текстоцентричний підхід якнайкраще відповідає завданню засвоїти мову з метою оволодіння комунікативно-мовленнєвими уміннями й навичками. Важливим є те, що мовні одиниці, які

розглядають на уроці, школярі можуть вивчати не абстраговано, а в їхньому природному мовному оточенні, безпосередньому функціонуванні в мовленні.

Також текстоцентричний підхід дозволяє реалізувати всі завдання навчання в комплексі, а саме: формувати уміння й навички точно, доречно, виразно висловлювати свої думки, дотримуючись правил побудови тих чи тих синтаксичних конструкцій; удосконалювати уміння обговорювати різні моделі висловлювань; розвивати культуру ведення дискусій, дотримуючись правил спілкування та культури мовлення; формувати мовленнєву компетентність.

Щоб реалізувати текстоцентричний підхід на уроці, важливо врахувати обсяг тексту, вік учнів і зацікавлення матеріалом. Також текст повинен мати доступне лексико-граматичне наповнення та потенціал для розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь, тобто можливість створення діалогів, монологів, полілогів, рольових ігор, проведення дискусії за матеріалом твору. Твір бажано обирати й за соціокультурним та естетичним потенціалом, щоб учні мали можливість через текст не тільки ознайомитися з українською культурою, а й отримати задоволення від прочитаного.

Обравши текст, учитель має опрацювати його та створити низку вправ, що якнайкраще допоможуть школярам опанувати складну теорію синтаксису, зокрема відокремлені члени речення. Науковиця М. Пентилюк зазначає, що вивчати синтаксис варто, використовуючи такі *специфічні принципи*, як: «вивчення синтаксису у зв'язку з морфологією та іншими розділами; вивчення синтаксису у зв'язку з пунктуацією та інтонацією; вивчення синтаксису в поєднанні з розвитком зв'язного мовлення» [10, с. 158] та *специфічних прийомів*: «аналіз словосполучень, синтаксичний розбір речення, заміна одних синтаксичних одиниць іншими, уведення та вилучення окремих компонентів речення, конструювання і реконструювання синтаксичних одиниць, складання речень і текстів за опорними словами, схемами, редагування» [10, с. 158].

Обираючи текст й укладаючи вправи, учитель має орієнтуватися не тільки на опанування учнями нової теми, а й на повторення вивчених тем з морфології, лексики, пунктуації. Синтаксис, на нашу думку, не можливо розглядати відокремлено, навпаки, основне завдання – показати школярам, що всі розділи мовознавства між собою пов'язані, тому, не опанувавши теми дієприкметник чи дієприслівник, не можливо зорієнтуватися в темі відокремлених членів речення.

Модульною програмою для 8 класу передбачено вивчення відокремлених членів речення, зокрема означення, прикладки, додатка, обставини, уточнювальних членів та синонімії речень з відокремленими членами. Усі ці теми розглядають разом із пунктуацією, тобто учні вивчають розділові знаки при відокремлених членах речення.

Шкільна класифікація відокремлених членів речення є класичною, тобто школярі розглядають загальні відомості про відокремлення та різновиди відокремлених другорядних членів, також окремою темою виділено поняття відокремлених зворотів, які представлені дієприкметниковими, дієприслівниковими, порівняльними й прийменниково-іменниковими зворотами. На уроках учні вивчають, чим виражені відокремлені члени, якими розділовими знаками відділяються, як порядок слів впливає на відокремлення та яку функцію відокремлені члени виконують у реченні.

Створюючи вправи до тексту, учитель повинен врахувати, що саме важливо пояснити учням, які загальні умови відокремлення другорядних членів речення є, наприклад: порядок слів у реченні, від якого залежить відокремлення означень, прикладок та обставин; ступінь обтяженості члена речення залежними словами, що впливає на відокремлення означень, прикладок, обставин і додатків; уточнювальний характер одного члена речення щодо іншого, що є важливим для відокремлення означень, прикладок, обставин і додатків; семантичне навантаження члена речення, яке зумовлює відокремлення означень, прикладок й обставин. Також не зайвим буде пояснити, що відокремлення прикметникових, дієприкметникових, дієприслівникових, субстантивних (іменникових) та прислівникових зворотів залежить від морфологічної приналежності основного слова.

Навесні 2024 року на базі КЗ «Харківського ліцею № 99 Харківської міської ради» було проведено експеримент щодо використання текстоцентричного підходу під час вивчення відокремлених членів речення. Для цього було розроблено тестові завдання з різними випадками відокремлення другорядних членів речення. Результати експерименту продемонстрували: найменше учнів впоралося із завданнями на визначення відокремленої прикладки (16%), трохи кращі результати були із завдань на відокремлення означень (23%), хоча виникли труднощі із розділовими знаками при них, з питаннями на відокремлення дієприслівникового звороту впоралися найкраще (56%), але дуже невеликий відсоток школярів зрозуміли відокремлення обставини, вираженої іменником з прийменником та уточнювальної (19%). З цього можна зробити висновок, що не всі школярі, розглянувши тему відокремлені члени речення, отримали достатньо знань, щоб використати їх у практичній діяльності.

Наступним етапом була підготовка до уроку, який ґрунтувався на текстоцентричному підході. Учням було запропоновано текст з твору А. Дімарова «На коні й під конем», який є в переліку літератури для додаткового читання у 8 класі. На наш погляд, цей текст якнайкраще підходить для

розгляду відокремлених членів, оскільки автор наснажив його цими конструкціями. Також цей текст поділений на невеликі новели, тому на уроці можна працювати або з усією розповіддю, або з уривком. Якщо новела велика, то можна дати завдання ознайомитися з нею вдома, а вже під час уроку працювати тільки над вправами.

Під час вивчення теми про відокремлене означення можна запропонувати школярам такі вправи: знайти відокремлене означення, з'ясувати основні умови його відокремлення, проаналізувати напівпредикативні зв'язки, розглянути особливості відокремлення узгоджених і неузгоджених означень, встановити синонімічні відношення між відокремленими означеннями та підрядними означальними реченнями.

Приклад роботи з уривком з тексту та завдання на вивчення відокремленого означення.

Прочитайте уривок з твору. Виконайте завдання після нього.

Надворі – люта зима, намело величезні кучугури, все покрилося білим, навіть люди, що іноді заходять до нас, сиві од інею. Мама йде в школу, а ми відразу кидаємося до вікна, щоб ще раз побачити її, ***окутану білим туманом****.*

Ми давно поділили нижні шибки: ліва – Сергієва, права – моя. За ніч вони обростають грубою кіркою крихкого льоду, ***товщого внизу, покритого ніжно-білим сніжком****. Коли цей сніжок обережно лизати, то він холодний і трохи солодкий на смак. А як почнуть дубіти язики, тоді краще хукати на шиби.*

Спершу з'являється ***кругла темненька*** *криничка. З кожним подихом вона все ширшає й ширшає, а посередині – світлішає й світлішає, тоншає й тоншає кірочка льоду, доки не заголубіє, неждано й казково,* ***омите тоненькою водяною плівкою*** *скло.*

Тепер треба лише пильнувати, щоб віконця не замерзли. Мороз обкидає по краях голчасті візерунки, і досить зазіватися, як вони поснуються довкола, наче сліди тонконогих пташенят. Не встигнеш оглянутися, а скло вже поросло ***небаченої краси*** *лісом і міниться, і виблискує, і спалахує тисячами кольорових вогників.*

Ми поприлипали до вікна і крізь блакитні кружальця дивимося на ***високі снігові*** *замети, що іскряться під сонцем, на* ***запушені інеєм*** *дерева, які немов понадягали теплі хустки, на застиглі дими понад хатами.* (А. Дімаров)

– Знайдіть відокремлені означення. З'ясуйте, умови їхнього відокремлення.

– Поясніть, коли узгоджене означення відокремлюється, а коли ні. Проілюструйте прикладами з тексту.

– Визначте, чи є в тексті однорідні чи неоднорідні означення. Назвіть їх.

– Підкресліть у тексті всі означення.

– Прочитайте текст, уникаючи означень. Поміркуйте, яким став текст.

– У реченні *Коли цей сніжок обережно лизати, то він* ***холодний*** *і трохи* ***солодкий*** *на смак* визначте, яким членом речення виступають виділені прикметники.

– Яким членом речення виступає порівняльний зворот? *Мороз обкидає по краях голчасті візерунки, і досить зазіватися, як вони поснуються довкола,* ***наче сліди тонконогих пташенят****.*

Після роботи з текстом учням була запропонована невелика тестова робота із завданнями на вираження та відокремлення означень. За результатами цієї тестової роботи ми зробили висновок, що із завданнями на відокремлене означення, виражене дієприкметниковим зворотом, впоралося 80% учнів; із тестами на узгоджене та неузгоджене означення – 73%; із завданнями на невідокремлене означення – 70%. Таким чином, можемо зробити висновок, що школярі не тільки краще зрозуміли тему, а й з легкістю впоралися із більшістю завдань.

Наступний урок було присвячено роботі з відокремленою обставиною, на основі тексту новели «Пастка» із твору А. Дімарова «На коні й під конем». У шкільній програмі вивчення відокремленої обставини розпочинають з визначення непоширених і поширених відокремлених обставин, аналізу синонімії між відокремленими обставинами та підрядними обставинними реченнями, а також вивчення пунктуаційних правил для відокремлених обставин. Крім цього, тема відокремленої обставини є останньою в програмі, тому в завданнях до тексту можна не тільки пропрацювати відокремлену обставину, а й повторити інші відокремлені другорядні члени.

Приклад роботи з текстом на уроці з вивчення відокремленої обставини.

– Прочитайте текст. Поясніть, чому ця новела отримала назву «Пастка».

– Знайдіть у тексті відокремлену обставину, виражену одиничним дієприслівником. Згадайте, чи є випадки, коли обставину, виражену одиничним дієприслівником не відокремлюють. Складіть таке речення.

– Прочитайте третій абзац та підкресліть відокремлені обставини. Зверніть увагу на розділові знаки та місце відокремленого члена по відношенню до залежного слова.

– Прочитайте речення: *Не менш цікаво було і виглядати з-за тину, спостерігаючи за лінивим життям вулички, порослої посірілим від спеки споришем*. Які відокремлені другорядні члени речення ви знайшли?

– Визначте, яке відокремлене означення використав автор у цьому реченні та чим воно

виражене: *Босоногий, у полотняних штанях з довгою матнею і в такій же сорочці, з сивою бородою й вусами, пожовклими від тютюнового диму, він спокійно дибав вулицею, постукуючи товстою палицею по землі, наче пробував, чи вона під ним не завалиться.* Чи є ще в цьому реченні інші відокремлені члени?

– Визначте, чи є відокремлена обставина в цьому реченні та чим вона виражена: *В найдальшому кінці городу, під тином, що виходив на вузьку безлюдну вуличку, любив я сидіти в гарячі літні дні.*

– Проаналізуйте речення на предмет відокремленої обставини та з'ясуйте, чи можна перетворити ці речення на складнопідрядні: *Дід довго морочився біля огорожі, висмикуючи пересохлі лозини, що ламалися з легеньким димком. Він довго кректав, розсуваючи вузлуватими руками лозини, а я терпляче нюхав пропахлу табачищем та пилом матню.*

– У тексті є декілька відокремлених обставин, виражених порівняльним зворотом, знайдіть їх.

Після уроку учням було запропоновано тестову роботу, щоб перевірити, чи підвищився рівень знань. За її результатами можемо зауважити, що із завданнями на відокремлену обставину, виражену одиничним дієприслівником, впоралося 85% учнів, на відокремлену обставину, виражену дієприслівниковим зворотом – 93%; на відокремлену уточнювальну обставину – 90%, на обставину, виражену порівняльним зворотом – 80%.

Така система завдань спрямована на формування в учнів як мовної, так і мовленнєвої компетентності. Коли учні не тільки аналізують готові речення з тими чи тими відокремленнями, а й, використовуючи пошуковий метод, знаходять їх у тексті, вони краще засвоюють теоретичний матеріал та можуть його використати в практичній діяльності. Крім цього, така робота ще й спрямована на формування читацької компетентності, яка в сучасних школярів розвинена дуже слабко.

На нашу думку, актуальною на сьогодні є проблема подання теоретичного матеріалу з теми відокремлених членів речення. Часто на уроках використовують ізольовані приклади: окремі речення або короткі фрагменти, вирвані з контексту. Це ускладнює сприйняття відокремлення як стилістичного засобу. Для кращого засвоєння теорії та формування в учнів аналітичних умінь пропонуємо використовувати на заняттях повноцінні тексти з програмових творів української літератури. Це дасть змогу учням простежити вживання відокремлених другорядних членів речення в контексті, усвідомити їхню стилістичну функцію та засвоїти правила пунктуації.

За нашими спостереженнями, найбільшою проблемою під час вивчення відокремлених членів речення є: невміння учнів знаходити в реченні дієприкметниковий та прикметниковий зворот; визначати, де узгоджене й неузгоджене означення; правильно складати речення з дієприслівниковим зворотом; знаходити в реченні прикладку та розставляти розділові знаки при ній; перетворювати складнопідрядне означальне речення на речення з дієприкметниковим зворотом та ін.

Такі проблеми у вивченні відокремлених другорядних членів речення можемо пов'язати із прогалинами в засвоєнні морфології, адже якщо учні не пам'ятають, що таке дієприкметник та дієприслівник, то їм важче знаходити їх в реченні. Також важливим чинником є практична спрямованість уроків, тобто учителю потрібно підбирати такі завдання, де б учні самі, використовуючи пошуковий метод, знаходили, трансформували, порівнювали, поширювали ті чи ті відокремлення. Тому використання текстів різних стилів та жанрів, які наснажені вивчуваними конструкціями, якнайкраще підходять для роботи на уроці.

Висновки. Застосування текстоцентричного підходу під час вивчення відокремлених другорядних членів речення на уроках української мови у 8 класі є ефективним засобом для формування в школярів цілісного уявлення про синтаксичні явища в системі мови та в структурі тексту. Такий підхід забезпечує поєднання теоретичних знань із практичними вміннями й навичками, сприяє розвитку мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей. Робота з цілісними текстами художніх творів, рекомендованих програмою з української літератури, дозволяє учням простежити функціонування відокремлених членів речення в контексті, усвідомити їхню стилістичну роль, а також застосовувати здобуті знання у власному мовленні.

Реалізація текстоцентричного підходу створює умови для інтеграції змістових ліній мовної освіти, формує в учнів вміння аналізувати, інтерпретувати та продукувати тексти, що відповідає сучасним освітнім завданням та компетентнісному підходу до навчання української мови.

Перспективи дослідження вбачаємо в подальших напрацюваннях у напрямі використання текстоцентричного підходу під час вивчення синтаксису в основній школі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Біляєв О. М. Лінгводидактика рідної мови: [навчально-методичний посібник]. Київ : Ґенеза, 2005. 180 с.

2. Гнаткович Т. Д. Формування мовної компетентності учнів основної школи у процесі вивчення синтаксису української мови : дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. Херсон, 2011. 327 с.

3. Голуб Н. Б. Робота з текстами на уроках української мови у процесі вивчення синтаксису й пунктуації у 8–9 класах. *Українська мова і література в школі*. 2017. № 1. С. 2–8.

4. Горошкіна О. М. Теорія і практика навчання української мови в старших класах. Харків : Основа, 2012. 171 с.

5. Державний стандарт базової середньої освіти. 2020. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text.

6. Дика Н. М. Лінгводидактичні особливості засвоєння граматичних понять учнями 8–9 класів. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 3. С. 90–101.

7. Дімаров А. А. На коні й під конем. Блакитна дитина. Харків : Фоліо. 2021. 320 с.

8. Концепція нової української школи. 2016. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf.

9. Заболотний О. В. & Заболотний В. В., Лаврінчук В. П., Плівачук К. В., Попова Т. Д. *Модельна навчальна програма «Українська мова. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти*. 2023. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/896/89671/Ukrayinska_mova_7-9_klas_Zabolotnyy_ta_i.pdf.

10. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс : Посібник для студентів пед. університетів та інститутів / Кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2011. 366 с.

ENHANCING ORAL COMMUNICATIVE SKILLS THROUGH INTERACTIVE READING ACTIVITIES

УДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК УСНОГО МОВЛЕННЯ ЧЕРЕЗ ІНТЕРАКТИВНІ ВПРАВИ НА ОСНОВІ ТЕКСТІВ

UDC 811.111:373.3
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.4

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

Despite rapid advancement of digital technologies, reading continues to play a vital role in developing communicative competence, and particularly oral communicative skills in foreign language learners. Strong communicative skills are integral to expressing ideas, interpreting situations and events, building relationships, engaging in meaningful exchanges. The purpose of the article is to examine the role of text-based materials in the development of oral communicative skills among foreign language learners, with a specific focus on how reading activities contribute to the enhancement of both fluency and accuracy. It is highlighted that integrating interactive reading activities helps learners improve their ability to express ideas clearly and coherently while using new vocabulary and correct grammar in context. The article outlines the requirements for text selection emphasizing learners' level of English, and specialization. Possible activities – small group discussions, mingling activities, role-playing, panel discussions, "character interviews" and board games – for both types of reading, intensive and extensive, are discussed. The value of extensive reading as a tool for expanding learners' vocabulary and providing ample material for discussions and activities is emphasized. It is underscored that although extensive reading is time-consuming for classroom instruction, it can be incorporated as part of self-study or through using flipped classroom approach, with in-class discussions to maximize its impact on oral communicative skills. It is highlighted that the decline in reading habits, particularly among modern learners, presents a significant barrier to achieving optimal results and is seen, along with often imbalanced use of vocabulary and grammar activities as a challenge that teachers face when integrating text-based activities. Unequal participation of students during group oral activities and effective assessment of oral activities need revisiting.

Key words: *oral communicative skills, ESP/ESL teaching and learning, interactive reading, extensive reading, text-based communicative activities.*

Незважаючи на швидкий розвиток цифрових технологій, навички читання займають важливе місце у розвитку комунікативних компетенцій, і особливо навичок усного мовлення. Сильні комунікативні навички є важливими для ефективного вираження ідей, вміння інтерпретувати ситуацій та подій, розвитку стосунків та участі в змістовних розмовах. Метою статті є дослідження ролі текстових матеріалів у розвитку усних комунікативних навичок у студентів, які вивчають іноземну мову, за допомогою інтерактивних вправи на читання. Підкреслюється, що інтеграція інтерактивних вправ створених на основі текстів допомагає студентам покращити їх здатність чітко та логічно висловлювати ідеї, використовуючи нову лексику та правильну граматику. У статті окреслено вимоги до вибору текстів з урахуванням рівня володіння англійською мовою та професійної орієнтації студентів. Подано можливі завдання для обох типів читання: інтенсивного та екстенсивного: обговорення в малих групах, завдання зі зміною партнера, рольові ігри, панельні дискусії, "інтерв'ю з персонажами" та інтерактивні настільні ігри. Підкреслено важливість екстенсивного читання як інструменту для розширення словникового запасу здобувачів та джерела ідей для організації обговорень і створення завдань викладачем. Зазначено, що хоча екстенсивне читання є затратним видом діяльності, його можна включити як частину самостійної роботи або використати підхід «перевернутого класу», з подальшими обговоренням прочитаного під час заняття. Підкреслюється, що зниження навичок читання, особливо серед сучасних учнів, є перешкодою для досягнення оптимальних результатів. Нерівномірна участь студентів під час групової діяльності та особливості оцінювання усної діяльності потребують подальшого розгляду.

Ключові слова: *усні комунікативні навички, викладання англійської мови професійного спрямування/як другої іноземної, інтерактивне читання, екстенсивне читання, комунікативні завдання.*

The problem statement. With the rapid development of digital and AI technologies, the landscape of language learning is undergoing significant transformation, but the importance of reading methods in developing learners' oral communicative skills remains crucial, offering a time-tested approach to improving fluency, vocabulary expansion, and critical thinking. As such, the ability to communicate effectively is becoming vital in the today's interconnected world – well-developed communicative skills help learners to overcome language barriers, adapt to varied linguistic and cultural challenges and confidently participate in both social and professional activities. Consequently, communicative competence is a central focus in foreign language teaching and learning programmes.

Communication, which was once ranked among the top skills for employability, has shifted in priority in 2025, giving way to digital fluency, data literacy, creativity, emotional intelligence, critical thinking, adaptability and resilience [9]. Despite this shift, it is clear that without well-developed communicative competence in a foreign language it will be challenging to acquire and effectively use the above listed skills. Moreover, as noted in [12], the rise of digital and AI technologies has transformed the way we operate,

but strong communicative skills still remain crucial for "strengthening relationships and promoting collaboration and adaptability". They help foster creativity, critical thinking and cooperation.

When discussing communicative skills, it is important to recognize that it is not only about speaking ability; effective communicative skills include other abilities like active listening, awareness of communication style and tone, accuracy, clarity and fluency [12]. It is necessary to emphasize that communicative skills are not acquired passively – by merely consuming the language, but rather through purposeful and interactive engagement with it. In other words, to develop these skills, educators must select and implement strategies that provide learners with opportunities to use language in authentic and meaningful contexts. Among these strategies, using texts, where learners work collaboratively to decode and discuss content, serves as a powerful vehicle for developing both accuracy (through attention to form) and fluency (through sustained spoken interaction), while also fostering strategic awareness (through negotiation of meaning and cultural interpretation).

Analysis of recent research and publications. The review of available literature shows a substantial body of research devoted to the development of communicative skills in the context of foreign language teaching and learning. The concept "communicative skills" is rooted in the notion of "communicative competence", a term introduced by D. Hymes in 1972 to demonstrate that effective communication depends not on linguistic competence solely but on a broader set of skills, abilities, and knowledge [16]. These sets of skills were later expanded in the outstanding work by Canale & Swain, who distinguished four dimensions of communicative competence [3; 16]: grammatical competence (phonology, vocabulary, grammar rules and sentence formation); discourse competence (cohesion and the ability to connect sentences using discourse markers to form meaningful utterances); sociolinguistic competence (rules for interaction and knowledge of sociocultural aspects of language and discourse); and strategic competence (verbal or non-verbal communication strategies that are to help overcome or eliminate communication breakdowns that appear as a result of insufficient knowledge or performance variables [17] (hesitations, pauses or false starts, etc.). This competence was later revisited by L. Bachman, who emphasized its role as means of compensating in learners' linguistic knowledge gaps.

Over time, the strategies for developing language skills were discussed by prominent foreign researchers such as H.D. Brown, S. Campbell & F. Rubio, R. Ellis, J. Hammer S. Krashen, J. Lee & B. Vanpatten, P. Nation, J. Richards & T. Rodgers, and others.

In the Ukrainian academic sphere, the formation of communicative competence of higher education students has been examined by such scholars as I. Chebotarova theoretical approach to communicative competence); I.S. Mezhuieva, who treats communicative competence as a criterion for assessing knowledge; K.V. Krylova, who conceptualizes it as a pedagogical category; A. Zinoruk; V. Pavlov [4], who investigates the development of communicative competences through traditional methodologies in combination with digital elements; and Ya. Shvedova [5], who explores learners' communicative skills and abilities from a competency-based perspective.

The importance of developing higher-education students' skills in reading authentic, professionally oriented texts had been researched by Y.O. Manzhos, who views reading as a primary means of obtaining information in professional and official activities. L.V. Bohynia & S.A. Skalska have shared their experience of teaching reading skills to foreign students in Ukraine. Shevchenko has explored the use of digital platforms and tools, along with role-playing, to support these goals. Theoretical issues surrounding the teaching of text-based oral communication, along with their practical applications, were discussed by S. Ryzhkova and O. Yarema.

On the whole, a substantial body of scholarly work, both within Ukraine and internationally, addresses the formation of foreign-language communicative abilities in higher-education learners. However, the methodology for integrating textual materials into the teaching process in order to fully develop students' oral communicative potential remains insufficiently studied.

The **purpose** of the article is to explore the role of reading in developing oral communicative skills in foreign language learners through interactive reading activities.

Results and Discussion. Reading has long been recognized as a powerful tool for developing communicative skills due to its multifaceted nature, which addresses various aspects of language learning and communication [13; 14; 18]. Since texts provide rich, authentic contexts, they allow learners not only to gain necessary or specific information but also to learn about linguistic structures, cultural narratives, and pragmatic uses of language – aspects that make textual material an invaluable for enhancing both verbal and non-verbal aspects of communication. In this process, interactive reading serves both as a source of linguistic input and foundation for active, learner-centered learning that enables active participation and communication. In this regard, text becomes a basis around which the teacher organizes classroom tasks and activities.

It is worth noting that although the term "interactive reading" is primarily used to describe the process of acquiring reading skills by children, where a parent mediates between the reader and the text to helps the former interact with the text [7], this approach can be adapted for adult language learners. Similarly, in

the process of foreign language teaching and learning, the educator selects level-appropriate and professionally oriented texts to incorporate activities and tasks that are aimed at stimulating communicative performance, particularly – spoken output from the learner.

Scholars generally divide reading instruction into four types, depending on the specific objective of the lesson [1; 8]: *overview or skimming* (this type of reading is aimed at general comprehension of the text); *search reading or scanning* (used to find specific details or information in the given textual material. Tasks for developing scanning skills include finding names, dates, descriptions, and other specific data; true/false tasks); *intensive or active reading* (a detailed and focused reading which requires close, detailed work on shorter texts where learners focus on vocabulary, grammar, discourse markers, and textual organization. Teachers guide students through pre-reading, while-reading, and post-reading tasks [1; 8], which are controlled by the teacher); *extensive reading* (reading for fun and entertainment, where the learner's primary goal is to understand the plot or main ideas without translating every word. It encourages students to read freely and without interruption, promoting fluency and engagement with the text).

Some researchers argue that intensive and extensive readings are types of reading while scanning, skimming, and silent reading represent different approaches to learning strategies and text comprehension [10]. It has been observed that intensive reading is more commonly used in foreign language teaching, as it typically involves shorter, usually specialized texts about certain professional or academic aspects. This type of reading allows presenting domain-specific vocabulary and language structures within limited classroom time. At the same time, extensive reading exposes students to a wider range of vocabulary and syntactic structures, however it is often too time-consuming to be fully integrated into class sessions. As a result, it is more appropriate to incorporate extensive reading as part of a self-study or flipped classroom activity, followed by in-class discussions.

Nevertheless, in the ESP/EFL context, different types and strategies of reading can be of value as long as they have the potential to enhance oral communication. A review of contemporary English language teaching approaches reveals that prioritizing the mastery of only grammar structures or vocabulary, or even both, is insufficient for developing oral communicative competence. Learners must also develop an awareness of the appropriate contexts, and situations in which to use the language along with grammar rules. As Manzhos states, one of the key pedagogical functions of the text is its ability to develop oral proficiency and expand vocabulary [2]. Therefore, the selected text must provide rich, discussable content that naturally prompts learners to speak.

To ensure that such materials effectively contribute to oral skills development and to maximize their pedagogical potential, they must be thoughtfully integrated into classroom activities. This involves designing tasks that transition learners from comprehension to active use of language in spoken contexts. In practice, the teacher should first selects or adapts a text – be it a newspaper article, short story, dialogue, or informational brochure – that meets both learners' interests, needs and learning objectives. This text then becomes the anchor for a series of tasks designed to move students from comprehension to production.

According to Ryzhkova [14], the teacher must consider three interrelated requirements when selecting texts for the ESL/ESP classroom, namely:

1) the texts/reading materials must align with learners' communicative and cognitive needs – texts should resonate with students' interests and real-life, be these academic, professional, or personal purposes because learners are more motivated and engaged into the activity when they perceive a text as relevant to their lives. Moreover, cognitively stimulating materials – such as problem-solving narratives or data-rich articles – encourage learners to use higher-order thinking skills (analysis, synthesis, evaluation), which in turn leads to deeper language processing [18];

2) the texts must be of adequate linguistic complexity. The complexity of a text must reflect learners' existing language experience in both their first and target languages. If a text is too simple, it fails to stretch learners' abilities and yields little progress; if it is too advanced, it risks frustration and demotivation [13]. This requirement corresponds to Krashen's input theory;

3) the text must prioritize meaningful content over showcasing isolated linguistic forms. The primary function of a text is to convey information, ideas, stories, arguments, and not to present isolated vocabulary or grammar points. When learners read a text to understand its main ideas, they naturally absorb vocabulary and grammar along the way because their focus on meaning allows the language features to "slip in" without conscious effort [6].

Similar requirements to the selection of text are given by S. Krashen [13], who argues that language acquisition happens when we understand the meaning and the message of the utterance. His theory suggests that to build oral communication proficiency, it is important to read interesting, compelling books, "so interesting that the reader forgets that they are reading in a foreign language". An essential part of this theory is that 1) reading material must be adapted to the learners' needs and proficiency level or it is

recommended to use special graded readers for low-level learners; 2) learners should be exposed to texts that are a little more difficult than their current level, but neither too challenging, otherwise they may cause frustration and discouragement, nor too simple, otherwise learners will not make progress. However, S. Krashen's theory is criticised for focusing almost exclusively on comprehension and paying little attention to the explicit teaching of grammar and vocabulary or to opportunities for learners to produce language themselves [18], that is there is input, but no little spoken output. It is important to consider an additional requirement to text selection in the context of higher education: the text should align with the syllabus and educational programme, and cover specialized professional topics, relevant to learners' future careers.

It is common knowledge that reading for educational purposes is a three-step process which involves pre-reading, while-reading and post-reading stages. Each of the stage presupposes certain activities that target specific language aspects: vocabulary expansion, grammar practice or discourse development [14]. As this article focuses on oral communicative skills, we will not delve deep into these types of activities, but instead outline those that specifically contribute to enhancing students' oral communicative skills. Thus, we will examine activities that can be incorporated at different stages of reading.

At the *pre-reading stage*, depending on the text complexity, it is recommended to introduce the topic of the text, stimulate motivation and activate learners' prior knowledge by brainstorming ideas or encouraging students to predict the content of the text based on the title, key vocabulary, or any other visual aids accompanying the text. These will help learners to relate personally to the content. This can be effectively done using a pair-think-share mode, where students first think individually, then share their thoughts with a partner before discussing them as a class.

Oral communication can also be practiced during the *while-reading* stage. The communicative activities at this stage can be predicting possible events, jigsaw reading and interpreting, taking roles of characters and acting out dialogues, clarifying concepts or language structures, or timed questions-and-answers sessions. This stage can be effectively used for annotating, mapping and highlighting key ideas or completing graphic organizers that can later serve as a basis for arranging oral answers.

The *post-reading stage* is one of the most productive phases for developing oral communicative skills. It provides ample opportunities for students to reflect on the text, express their personal opinions, and engage in deeper analysis. It also allows for developing critical and analytical thinking, and using the language in more creative, interactive, and communicative ways and can be used after both intensive and extensive reading. In terms of activities, this stage is one of the most prolific offering interactive activities that can be incorporated into the lesson. Here are several practical examples that show how interactive reading activities can be used to enhance oral speaking skills:

− *small mingling group discussions* (students work in groups of three or four. Each group is assigned a text-related problem or situation and is asked to discuss how to resolve a conflict between characters or come up with an alternative solution to a problem posed in the text. Then, they mingle with members from other groups and share their solutions in new groups);

− *Socratic debates* (students work in small groups and are tasked with brainstorming ideas on ethical dilemmas, or controversial themes from the text. Each group must think of both sides of an issue, arguments for and potential counterarguments. Afterwards, they are assigned specific positions to defend, regardless of their personal opinions and try to prove their point);

− *role plays and penal discussions* (students are signed different roles from the text – a character, narrator, or civil servant or representative of authority, and discuss the issues or themes from the text from their assigned roles). This can be structured as a Q&A session where the class asks panelists questions about the text;

− *retelling or description* (students work in pairs: one describes a subject such as a character, scene, or activity while the other listens attentively and takes notes. The describer should mention as much detail as possible, using descriptive language and accurate vocabulary. Afterward, the 'writer' retells the description, adding any missing details. The description is then passed to another pair, who add further details if possible and check it for accuracy. To make the activity more engaging, students can use AI to generate an image based on the description and then discuss the similarities/differences.

Another effective method is to gamify the discussion by designing a text-related board game. The board game can feature questions, quotations, challenges, or scenarios derived from the novel. The game design can be modified to incorporate language structures, vocabulary, or even cultural references found in the text, further enhancing learners language skills (see the link).

It is particularly beneficial to encourage students to create their own questions related to the text, rather than providing them with teacher-designed questions. This will make learners more attentive and responsible readers as they must engage critically with the text, and will deepen their comprehension and enhance their ability to express ideas clearly and coherently.

Teachers face a range of challenges when using reading as a tool to develop oral communication

skills. One of the most significant challenges is motivating students to engage with reading activities. Despite reading being considered a powerful means of improving oral communication and a correlation between reading and learners' active speaking vocabularies (those who do more reading have higher achievement in both first and second language [11], there is a decline in reading habits among modern learners, who often prefer interactive, multimedia-based content over traditional reading, which can lead to reduced motivation and interest in more substantial reading. Furthermore, in oral activities performed in groups, some students may dominate the conversation, while others may remain passive or reluctant to speak, or they may get off the topic and switch to their native language [15]. This unequal participation can prevent all learners from developing their oral skills.

Conclusions. Interactive reading suggests interaction with the text and among students or with a teacher, which engenders communication. The integration of reading into oral communicative activities, whether through extensive or intensive reading, provides students with rich, authentic linguistic input that not only broadens their vocabulary and grammar but also fosters fluency, creativity, critical thinking, and interpersonal communication. When students discuss or interact in some way with the texts they have read through debates, summaries, role-plays, dramatized retellings, or group discussions, etc., they not only reinforce comprehension but also develop the ability to articulate complex ideas coherently and confidently.

Further research should be conducted into the issues of assessment, particularly regarding the evaluation of oral activities performed in small groups and the possibilities of using AI for developing communicative skills through reading without replacing human interaction.

REFERENCES:

1. Богиня Л.В., Скальська С.А., Трусова Л.В. Навчання читання як виду мовленнєвої діяльності іноземних студентів на підготовчому відділенні. *Актуальні проблеми сучасної вищої медичної освіти в Україні.* 2019. С. 24-25. URL: https://repository.pdmu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f728c8af-d1ce-4e96-b7ff-d191e695ff22/content

2. Манжос Е.О.. Розвиток навичок читання професійно-орієнтованих текстів у процесі навчання іноземними мовами. *Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору.* 2018. С. 260-268. URL: https://osvita.eeipsy.org/index.php/eeip/article/download/144/141

3. Межуєва І. Ю. Комунікативна компетенція як основний критерій оцінки якості іноземної мовної освіти студентів-перекладачів. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського 2022. Том 33 (72). № 1. С. 92-96. URL: https://doi.org/10.32838/2710-4656/2022.1-2/15

4. Павлов В. О. Методика викладання англійської мови в юридичних зво: інновації та досвід класичного підходу навчання. *Часопис Київського університету права*. 2024. Вип. 4. С. 27-33. URL: https://doi.org/10.36695/ 2219-5521.4.2024.2

5. Шведова Я. Формування комунікативних вмінь здобувачів вищої освіти в процесі вивчення міжфакультетської дисципліни «покоління X, У, Z та виклики сучасності». *Наукові записки кафедри педагогіки.* 2021. Вип. 48. С. 71-82. URL: https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-48-09

6. Bamford J., Day R. Extensive reading activities for teaching language. Cambridge University Press, 2004. URL: https://assets.cambridge.org/052101/ 6517/sample/0521016517ws.pdf

7. Cherry N. Interactive reading – More than just reading a book. EEF blog. 2023. URL: https://educationendowmentfoundation.org.uk/news/eef-blog-interactive-reading-more-than-just-reading-a-book

8. Ferk Y. Types of Reading: Scanning, Skimming, Extensive and Intensive reading. TEFL-TESOL Certification. URL: https://tefl-tesol-certification.com/ blog/types-of-reading

9. Future-Proof Your Career: The Top 10 Skills Employers are Looking for in 2025. St John's University. 2025. URL: https://www.stjohns.edu/news-media/johnnies-blog/top-skills-employers-are-looking-for-2025

10. Harun R., Wang H., Jahirul I. Discuss the Different Types of Reading Techniques and Develop Its Skills. *Journal of English Language and Literature.* 2021. Vol. 8. P. 36-40. URL: https://joell.in/vol-8issue-3-2021/

11. Ismailli T. The importance of reading in developing speaking skills. *Scientific Research International Online Scientific Journal.* 2024. Vol. 4. Issue 6. P. 9-13 URL: https://doi.org/10.36719/2789-6919/34/9-13

12. Joubert Sh. Communication Skills That Will Advance Your Career. Northeastern University blog. URL: https://graduate.northeastern.edu/knowledge-hub/corporate-communication-skills/

13. Krashen S. Language Acquisition. The Brainwaves Video Anthology. YouTube. 14 Dec. 2022. URL: https://youtu.be/pVLnGf2VW0M

14. Ryzhkova S. The peculiarities of using texts in teaching of practice of oral and written speaking for the developmnent of communicative skills of students. Наукові записки БДПУ. 2021. Вип. 2. С. 281-289. URL: https://doi.org/10.31494/ 2412-9208-2021-1-2-281-287

15. The benefits of speaking English only. Langport Blog. 2021. URL: https://www.langports.com/the-benefits-of-speaking-english-only/

16. Vorwerg C. Communicative Competence: Linguistic Aspects. International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. 2nd Ed. 2015. P. 294-301. URL: https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.53042-6

17. Zhao C. Theorizing the Language Ability and Language Assessment. US-China Foreign Language. 2023, Vol. 21 (7). P. 261-266. URL: https://doi:10.17265/1539-8080/2023.07.002

18. Zielazny A. What is Comprehensible Input in language learning. Stephen Krashen's theory. *Taalhammer*. 2023. URL: https://www.taalhammer.com/what-is-comprehensible-input-in-language-learning-stephen-krashens-theory/#htoc-lack-of-evidence-on-adult-acquisition

INTERDISCIPLINARY COORDINATION IN TEACHING PROFESSIONAL DISCIPLINES AND ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

МІЖПРЕДМЕТНА КООРДИНАЦІЯ У НАВЧАННІ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

UDC 37. 211.24
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.5

Ostafiychuk O.D.,
English Teacher at the Foreign Languages Department
Petro Mohyla Black Sea National University

Interdisciplinary coordination in teaching professional disciplines and English for Specific Purposes (ESP) plays a vital role in equipping students with the linguistic and professional skills necessary for their careers. Integrating specific knowledge with language instruction enables students to develop a deeper understanding of specialized terminology, enhance their ability to comprehend and produce professional texts, and communicate effectively in their particular fields. This coordination requires close collaboration between course experts and language instructors to ensure that course content is aligned, relevant, and practical. Despite its benefits, interdisciplinary coordination presents challenges, including differences in teaching methodologies, curriculum design constraints, and the need for continuous adaptation to evolving professional demands. Effective strategies to address these challenges include joint curriculum development, co-teaching models, interdisciplinary workshops, and project-based learning approaches. When successfully implemented, interdisciplinary coordination not only improves students' academic performance but also enhances their professional readiness, critical thinking skills, and cross-cultural communication abilities. This paper explores the key principles, challenges, and strategies of interdisciplinary collaboration, highlighting best practices that contribute to a more effective and holistic educational experience. Students are engaged in the process of practicing the language, which makes it a key way to completely understand the role of being able to compete in their specific field. Additionally, it provides recommendations for best practices in implementing and improving interdisciplinary approaches in educational settings. The practices may become of great importance to those involved in the process if they pay attention to the challenges and anticipate possible problems. Interaction at the level of providers and recipients of educational services is a key element for obtaining a complete picture and understanding what should be paid attention to in this cycle.
Key words: *interdisciplinary coordination, professional disciplines, ESP,*

Міжпредметна координація у викладанні професійних дисциплін та англійської мови за професійним спрямуванням (ESP) відіграє важливу роль у забезпеченні студентів мовними та професійними навичками, необхідними для їх кар'єри. Інтеграція професійних знань із вивченням мови дозволяє студентам глибше розуміти спеціалізовану термінологію, покращити свою здатність розуміти та створювати професійні тексти, а також ефективно спілкуватися у своїх спеціалізованих сферах. Ця координація вимагає тісної співпраці між експертами, які викладають курс та викладачами мови, щоб переконатися, що зміст курсу є узгодженим, актуальним і практичним. Незважаючи на свої переваги, міжпредметна координація створює проблеми, включаючи відмінності в методології викладання, обмеження плану навчальної програми та необхідність постійної адаптації до мінливих професійних вимог. Ефективні стратегії подолання цих проблем включають спільну розробку навчальних програм, моделі спільного викладання, міждисциплінарні семінари та підходи до проєктного навчання. У разі успішного впровадження міжпредметна координація не тільки покращує академічну успішність студентів, але й покращує їх професійну готовність, навички критичного мислення та здібності до міжкультурної комунікації. У цій статті досліджуються ключові принципи, проблеми та стратегії міждисциплінарної співпраці, висвітлюються передові практики, які сприяють більш ефективному та цілісному освітньому підходу. Взаємодія на рівні надавачів і здобувачів освітніх послуг є ключовим елементом для отримання повної картини і розуміння, на що в цьому циклі слід звертати увагу. Студенти залучені до процесу вивчення мови, що робить його ключовим способом повного розуміння ролі можливості бути конкурентоспроможними у своїй конкретній галузі. Крім того, у статті надано рекомендації щодо передового досвіду впровадження та вдосконалення міждисциплінарних підходів у навчальних закладах. Практики можуть стати дуже важливими для тих, хто бере участь у процесі, якщо вони звертають увагу на виклики та передбачають можливі проблеми.
Ключові слова: *міжпредметна координація, фахові дисципліни, англійська мова за професійним спрямуванням,*

Formulation of the problem. Functioning as a lingua franca for various spheres such as business, technology and education, English makes it possible to integrate language learning with professional disciplines in a globalised world. Knowing English has become a necessity. Cross-curricular coordination between English for Specific Purposes (ESP) and other professional disciplines enriches students' educational experiences and prepares them for the demands of their career paths. The integration of English for ESP with professional disciplines is an example of how interdisciplinary coordination can enhance both subject matter proficiency and language skills tailored to specific contexts. This combination of language and professional skills makes it a successful approach to be considered by those who design the programme and consult each other [1, 3].

Analysis of recent research and publications. Interdisciplinary coordination between teaching professional disciplines and English for Specific Purposes (ESP) has been the subject of extensive research, highlighting its significance in enhancing

students' communicative competence within their respective fields. As Bracaj states '…ESP derives from the need to use language as a tool in facilitating success in professional life [2, p. 42].

Traditional language teaching methods have often focused on specifically language learning and its structure, e.g. grammar, structures and rules, whereas interdisciplinary coordination focuses on teaching as a holistic approach in terms of the context given.

Traditional models of education often showcase specific subjects and language learning as isolated domains. However, this model of separating fails to address the interdisciplinary nature of real-world settings, where language and professional knowledge appear to be inseparable. Effective cross-curricular coordination is likely to bridge this gap, fostering a holistic learning approach. Mansilla and Gardner state that there is more to 're-emerging awareness of interdisciplinarity as a pervasive form of knowledge production' [6, p. 1]. For instance, engineering students need to comprehend and produce technical documentation in English, while business students must be proficient in negotiating, presenting, and corresponding in international contexts. By aligning English instruction with the content and objectives of professional disciplines, educators can make language learning more relevant, impactful and beneficial for both sides [1, 2, 6].

Since English is the second language, it is rather engageed in practice and used for instructional purposes. Instructors and those involved in the process of teaching and bring 'a wealth of expertise with regard to materials in terms of their development, evaluation, supplementation and adaption' [4, p. 4].

Key goals of interdisciplinary coordination in ESP include:

1. Tailoring language instruction to the practical needs of the profession.

2. Fostering a deeper understanding of professional terminology and conventions.

3. Developing students' ability to engage in professional communication, which includes presentations, reports, and industry-specific interactions.

Highlighting previously unsolved parts of the overall problem. Interdisciplinary coordination between teaching professional disciplines and ESP has been widely discussed in educational research. However, several aspects remain underexplored.

In terms of correct assessment there have been various practices based on accuracy or fluency. While Writing Across the Curriculum (WAC) programmes have been implemented to integrate writing into various disciplines, there is limited research on effective assessment methods that accommodate both linguistic proficiency and disciplinary content. Developing assessment tools that fairly evaluate students' language skills alongside their understanding of subject matter is a complex challenge that requires further investigation.

The success of interdisciplinary programmes often hinges on effective collaboration between language instructors and subject-matter experts. However, barriers such as differences in teaching methodologies and lack of mutual understanding can impede this collaboration. Research into professional development programmes that facilitate better communication and cooperation between faculty members from different disciplines is still limited.

Student perspectives and outcomes are argued to be relevant. There is a scarcity of studies focusing on students' experiences in interdisciplinary programmes that combine ESP with professional disciplines. Understanding how students perceive the integration of language learning with their specific studies, and how it impacts their academic performance and career readiness, is crucial for designing effective curricula. The phenomenon of this process of teaching is that it is multi-faceted and to justify 'the interdisciplinary approach, its object of study must be multifaceted, yet its facets must cohere [7, p. 2].

Technological integration has always been under discussion. The role of digital tools and online platforms in facilitating interdisciplinary coordination between ESP and professional disciplines has not been extensively explored. Investigating how technology can support collaborative teaching, resource sharing, and interactive learning experiences could provide valuable insights into modernizing interdisciplinary education.

Addressing these gaps could lead to more effective interdisciplinary programmes that better prepare students for the linguistic and professional demands of their respective fields.

The purpose of the article. The purpose of an article lies in applying best practices to see how we can benefit from this interdisciplinary approach.

The article aims at:

− stating the background of importance of interdisciplinary coordination;

− stating main principles of beneficial interdisciplinary coordination;

− providing possible solutions on the way to integration of successful interdisciplinary coordination.

This article explores the role of interdisciplinary coordination in teaching professional disciplines and ESP in higher education. The article examines key strategies for integrating ESP with specialized coursework, such as aligning learning objectives, incorporating authentic materials, and using project-based learning. Additionally, it addresses common challenges – such as differences in teaching methodologies and assessment criteria – and offers practical solutions for fostering a cohesive, skill-oriented educational experience

that prepares students for global professional environments.

Presenting main material. Based on the analysed material, it is possible to see the benefits of interdisciplinary coordination. In terms of contextualized learning, it is stated that linking ESP with professional subjects ensures that students learn language skills in context. Instead of generic language exercises, students engage with specific vocabulary, scenarios, and communication tasks, making their learning practical and applicable. When students see the direct relevance of their English studies to their professional goals, their motivation increases. This relevance fosters a deeper engagement with both language and subject matter content.

Interdisciplinary coordination also develops essential soft skills, such as teamwork, critical thinking, and problem-solving, as students work on interdisciplinary projects that require both technical expertise and effective communication. Students may gain a competitive edge in the job market, as they can confidently navigate both technical and communicative aspects of their roles.

By practicing language within the context of their field, students retain vocabulary and structures more effectively. This interdisciplinary approach also allows students to apply theoretical knowledge in realistic scenarios, bridging the gap between classroom learning and real-world application.

Interdisciplinary coordination helps students acquire skills that are valuable beyond their chosen field. They become adept at navigating multicultural and multilingual workplaces, where understanding and articulating complex ideas is essential.

In the wake of effective integration, these strategies may be involved:

1. Educators from language and professional disciplines should collaborate to design a curriculum that aligns learning objectives. For example, an engineering course might include modules where students draft technical reports or deliver project presentations in English.

2. Interdisciplinary projects can serve as a platform for cross-curricular coordination. For instance, business students could create a marketing plan and pitch it in English, combining subject knowledge with language proficiency.

3. Project-Based Learning (PBL) PBL involves student-centered projects that require both professional knowledge and language proficiency. Projects may involve simulations, case studies, or collaborative assignments that mimic real-world tasks, such as writing a technical report or conducting a business presentation. Using case studies and real-world simulations in both language and professional courses can help students apply their knowledge in practical contexts.

4. Digital tools, such as learning management systems, virtual simulations, and industry-specific software, can support the integration of ESP and professional studies. For example, virtual reality can simulate workplace environments where students practice both technical and linguistic skills. Simulation is one of the most effective scenarios to help students see, evaluate and perceive various true life situations where they anticipate possible problems.

Despite its advantages, implementing interdisciplinary coordination poses challenges, including:

− Coordination between departments requires time, effort, and shared goals. Regular meetings and joint planning sessions can foster alignment.

− Creating interdisciplinary materials and activities can be resource-intensive. Sharing resources and leveraging open educational tools can mitigate this issue.

− Evaluating interdisciplinary outcomes can be complex. Developing rubrics that assess both technical and linguistic competencies can address this challenge.

Effective interdisciplinary coordination requires clear strategies and planning. The following best practices can support institutions aiming to implement successful ESP integration:

Early Collaboration: Language instructors and subject matter experts should establish goals, outcomes, and assessment strategies collaboratively at the beginning of the curriculum planning process.

Ongoing Communication: Regular meetings and feedback sessions between departments help to ensure that the curriculum remains aligned with both linguistic and professional needs.

Student-Centered Approach: Regularly gathering student feedback on the integrated curriculum allows instructors to adjust teaching methods to better serve learners' needs.

Conclusions. Interdisciplinary coordination in teaching professional disciplines and English for Specific Purposes is an essential strategy for equipping students with the skills they need in the modern working world. By fostering collaboration between experts and language professionals, institutions can create a more cohesive and impactful learning experience. Not only does this approach enhance students' professional and linguistic competencies but also prepares them to thrive in a dynamic, interconnected world. With clear planning, collaborative frameworks, and institutional support, ESP and professional disciplines can be effectively integrated to develop proficient, versatile professionals.

REFERENCES:

1. Barry, A., Born, G. and Weszkalnys, G. Logics of interdisciplinarity. Economy and Society. 2008. Vol. 37,

No. 1. P. 20–49. URL: https://users.sussex.ac.uk/~ir28/IDR/Barry2008.pdf (Last retrieved: 15.03.2025).

2. Bracaj M.M. Teaching English for specific purposes and teacher training. European Scientific Journal. 2014. Vol.10, No. 2. P. 40-49. URL: https://test.eujournal.org/index.php/esj/article/download/2578/2439 (Last retrieved: 15.02.2025).

3. Chalikandy M.A. A Comprehensive method for teaching English. Arab World English Journal. 2013. Volume4, No. 4. P. 310-322. URL: https://awej.org/images/AllIssues/Volume4/Volume4Number4Dec2013/18.pdf (Last retrieved: 28.03.2025).

4. Dafouz E., Gray J. Rethinking the roles of ELT in English-medium education in multilingual university settings: an introduction. ELT Journal. 2022. Vol. 76(2). URL: https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10145974/2/Gray_Dafouz%20and%20Gray%202022.pdf (Last retrieved: 31.03.2025).

5. Gass, S., & Selinker, L. Second Language Acquisition: An Introductory Course. 2008. New York, NY: Rutledge. URL: https://bpb-us-e2.wpmucdn.com/websites.umass.edu/dist/c/2494/files/2015/08/Gass.Second-Language-Acquisition.pdf (Last retrieved: 5.04.2025).

6. Mansilla, V. B., & Gardner, H. Assessing interdisciplinary work at the frontier: An empirical exploration of 'symptoms of quality'. 2007. URL: http://www.interdisciplines. org/ interdisciplinarity/papers/6 (Last retrieved: 10.04.25)

7. Newell, W. A. Theory of Interdisciplinary Studies. 2011. Issues in Integrative Studies, 19, 126. URL: https://web.mit.edu/jrankin/www/interdisciplinary/interdisc_Newell.pdf (Last retrieved: 02.04.2025).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ АКВАРЕЛЬНОГО ЖИВОПИСУ ЯК ІНСТРУМЕНТУ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF WATERCOLOR PAINTING AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN STUDENTS OF ART SPECIALTIES

УДК 7.07+159.947
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.6

Петренко О.О.,
викладач кафедри
образотворчого мистецтва
Криворізького державного
педагогічного університету

Красюк І.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри
образотворчого мистецтва
Криворізького державного
педагогічного університету

Щербакова Л.А.,
ст. викладач кафедри
образотворчого мистецтва
Криворізького державного
педагогічного університету

Стаття присвячена дослідженню взаємозв'язку між технікою акварельного живопису та розвитком емоційного інтелекту студентів мистецьких спеціальностей. Зокрема, розглядається вплив акварельних технік на формування ключових компонентів емоційного інтелекту, таких як самосвідомість, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички. У роботі обґрунтовується, що специфічні властивості акварельного живопису, пов'язані з його динамічністю, непередбачуваністю та експресивністю, сприяють розвитку здатності до саморефлексії, усвідомленості та емоційної стійкості.

Теоретико-методичний аналіз підкреслює значущість творчої практики як інструменту емоційної саморегуляції, що може бути інтегрований у професійну підготовку студентів. У статті розглядається механізм впливу акварельних технік на емоційний стан особистості, наголошується на терапевтичному потенціалі цього виду живопису. Висвітлюється роль імпровізації у художньому процесі, що сприяє розвитку гнучкості мислення, інтуїтивного прийняття рішень та адаптивності.

Окрему увагу приділено питанням методичного забезпечення формування емоційного інтелекту засобами акварельного живопису. Запропоновані підходи можуть бути використані у навчальних програмах з метою вдосконалення творчої підготовки студентів. Особливий акцент зроблено на можливості впровадження концепції емоційного інтелекту в контексті опанування акварельних технік в інклюзивних формах мистецької освіти. Використання акварелі як засобу художньої виразності може стати ефективним методом розвитку емоційної саморегуляції та соціальної адаптації осіб з особливими освітніми потребами.

Дана розвідка може слугувати вихідним матеріалом для подальших експериментальних досліджень у цій галузі, зокрема для аналізу ефективності різних методик викладання акварельного живопису у формуванні емоційно-психологічних компетенцій студентів. У перспективі можливе розширення експериментальної бази та детальніше вивчення кореляції між методологічними аспектами викладання акварелі та розвитком емоційної грамотності у майбутніх фахівців мистецької сфери.

Ключові слова: *акварельний живопис, емоційний інтелект, мистецька освіта, художньо-педагогічна освіта, імпровізація, креативність, резильєнтна особистість, емоційно-психологічна резонасність, емоційно-психологічна компетентність, саморефлексія, арт-терапія.*

The article is devoted to the study of the relationship between watercolor painting techniques and the development of emotional intelligence in students of artistic specialties. In particular, it examines the impact of watercolor techniques on the formation of key components of emotional intelligence, such as self-awareness, self-regulation, motivation, empathy, and social skills. The study substantiates that the specific properties of watercolor painting, associated with its dynamism, unpredictability, and expressiveness, contribute to the development of self-reflection, mindfulness, and emotional resilience.

Theoretical and methodological analysis emphasizes the significance of creative practice as a tool for emotional self-regulation, which can be integrated into the professional training of students. The article examines the mechanism of the influence of watercolor techniques on an individual's emotional state, highlighting the therapeutic potential of this type of painting. The role of improvisation in the artistic process is emphasized, as it fosters the development of flexible thinking, intuitive decision-making, and adaptability.

Special attention is paid to the methodological support for the formation of emotional intelligence through watercolor painting. The proposed approaches can be used in educational programs to improve students' creative training. A particular emphasis is placed on the possibility of implementing the concept of emotional intelligence in the context of mastering watercolor techniques in inclusive forms of artistic education. The use of watercolor as a means of artistic expression can become an effective method for developing emotional self-regulation and social adaptation for individuals with special educational needs.

This study can serve as a foundational material for further experimental research in this field, particularly for analyzing the effectiveness of various teaching methods of watercolor painting in shaping students' emotional and psychological competencies. In the future, expanding the experimental base and conducting a more detailed analysis of the correlation between methodological aspects of watercolor instruction and the development of emotional literacy in future art professionals is possible.

Key words: *watercolor painting, emotional intelligence, art education, artistic-pedagogical education, improvisation, creativity, resilient personality, emotional-psychological resonance, emotional-psychological competence, self-reflection, art therapy.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Серед найбільш актуальних проблем вищої освіти в Україні, на тлі потенційно значущих реформ, особливу увагу привертає професійна підготовка фахівців у галузі образотворчого мистецтва педагогічного спрямування. Національні

художньо-педагогічні кадри відіграють ключову роль у державотворчому процесі, формуючи духовно-естетичні, етнонаціональні та культурно-мистецькі основи суспільства.

Ключовим аспектом підготовки вчителів образотворчого мистецтва є розвиток спеціальних компетенцій, що включають опанування основоположними фаховими навчальними курсами, такими як рисунок, живопис, композиція, а також суміжними освітніми компонентами. Особливе значення серед них має техніка акварельного живопису, яка є невід'ємною частиною освітньої програми та передбачена для освоєння на перших курсах навчання бакалаврів як першочерговий художній матеріал у рамках академічної підготовки. Окрім того, акварель, завдяки своїм специфічним техніко-технологічним та художньо-виразним властивостям, часто стає вибором здобувачів освіти для підтвердження фахового рівня під час виконання кваліфікаційного проекту. Зазначений факт, а також широке застосування акварельних технік у навчально-виховному процесі з дітьми, є важливим аспектом у контексті розбудови Нової української школи та профільної освіти, що не потребує окремого підтвердження.

Авторська розвідка спрямована на актуалізацію акварельної техніки не лише як стартової платформи для практичних завдань у межах відповідного освітнього модуля, а й як ефективного методу подолання психологічно-емоційної флуктуації, зумовленої як зовнішніми, так і внутрішньоособистісними факторами розвитку емоційної регуляції здобувачів освіти. Психолого-педагогічний вектор дослідження емоційного інтелекту в умовах вищої художньої освіти України, що функціонує під впливом реалій війни, виявляється перспективною дисципліною з огляду на зростаючу роль арттерапевтичних інструментів у соціальній сфері, навчально-виховній діяльності та інклюзії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вирішальну роль у формуванні концепції емоційного інтелекту відіграли праці американських учених Пітера Селовея (Peter Salovey), Джона Мейера (John Mayer) та Денієла Гоулмана (Daniel Goleman). Останній узагальнив науково-теоретичний матеріал, опублікувавши у 1995 році бестселер у сфері соціально-психологічних досліджень – книгу «Емоційний інтелект». Не менш важливим є внесок інших зарубіжних дослідників, зокрема Девіда Р. Карузо (David R. Caruso), Говарда Гарднера (Howard Gardner), Рувена Бар-Она (Reuven Bar-On), Христіана Вайсбаха (Christian Weisbach) та інших.

Сучасні наукові публікації свідчать про зростаючий інтерес до розширення меж розуміння та практичного застосування теоретико-емпіричного досвіду у формуванні концепції емоційного інтелекту як ключового чинника розвитку резильєнтної особистості. Зокрема, дослідники все частіше підкреслюють необхідність практичного застосування теоретичних знань щодо специфіки психологічної адаптивності особистості в сфері соціальної роботи – для розвитку емоційної стійкості військових, осіб із травматичним досвідом війни, медичних працівників і рятувальників (О. Блінова, А. Бортова, О. Кононенко, Л. Руденко, І. Смачило та ін.).

Огляд актуальних джерел в українському науковому дискурсі демонструє тенденцію до встановлення кореляції між емоційним інтелектом і освітніми практиками. Проблема емоційно-психологічної ресурсності здобувачів освіти як ключовий аспект сучасної освітньої системи розглядається в наукових розвідках українських учених: Н. Агєєва, О. Башкір, Н. Войтенко, Л. Гасанова, О. Горицька, С. Діхтяренко, С. Єрмакова, Ю. Коробко, О. Лящ, Л. Мороз, І. Олійник, С. Толочко. та ін.

У більш вузькоспеціалізованому контексті питання залучення ресурсних можливостей емоційного інтелекту особистості досліджує Н. Меленчук, обґрунтовуючи поняття «авантюрності особистості» як чинника адаптивного сприйняття зовнішніх подразників та важливого стимулу розвитку креативного мислення. Аналіз сучасної літератури також свідчить про зростаючий інтерес до міждисциплінарного підходу у вивченні емоційного інтелекту через мистецький контент, зокрема в контексті візуальних форм мистецтва й художньо-педагогічної практики. В цьому напрямку варто виокремити розвідку дослідницької групи – В. Водяної та ін., присвячену аналізу емоційного інтелекту як важливого чинника фахової компетентності здобувачів вищої мистецької освіти. Також привертають увагу праці сучасних зарубіжних вчених – Мохаммада Резаї (Mohammad Rezaei), Цонг Вана (Cong Wang), Лідії Бойє (Lydia Boyer), Ганни Гусе (Hannah Guse), Володимира Такшіса (Vladimir Takšića), Ліліяни Арари (Ljiljana Arara), Бо Моландера (Bo Molander).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. На основі вивчення наукових праць автори дійшли висновку, що у наявних дослідженнях, присвячених різноаспектній субстанціації поняття емоційного інтелекту, недостатньо уваги приділено розвитку емоційно-психологічної сфери особистості у взаємозв'язку з її рефлексією щодо художньо-творчого самовираження. Водночас, можемо констатувати, що проблема вивчення властивостей акварельного живопису як елементу освітнього модуля фахових дисциплін мистецьких спеціальностей у питанні формування афективно-емоційної компетентності майбутніх педагогів мистецтва ще не набула достатнього рівня наукової рефлексії.

Окрім того, потребує ґрунтовного теоретичного та емпіричного опрацювання питання

психологічної обумовленості творчого процесу, пов'язаного з опануванням всього різноманіття технік акварельного живопису в межах фахової підготовки вчителів образотворчого мистецтва.

Мета статті. Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні психологічних та дидактичних аспектів акварельного живопису як ефективного методу оптимізації процесів розвитку емоційного інтелекту творчої особистості в контексті підготовки фахівців художньо-педагогічного профілю.

Виклад основного матеріалу. Характеризуючи властивості емоційного інтелекту, Д. Гоулман наголошував на його пріоритетному значенні у процесі формування когнітивного складу особистості поряд з ерудицією. У своїй книзі «Емоційний інтелект» він констатував, що станом на кінець ХХ ст., зокрема в американському суспільстві, концепція емоційного інтелекту (EI) досягла піку популярності як креативний інструмент соціально-психологічної та педагогічної роботи, спрямованої на покращення адаптивних можливостей особистості й розвиток її психологічної резонансності.

З 1995 року протягом наступного десятиліття, як зазначав Д. Гоулман пізніше, програми SEL (соціального та емоційного навчання) органічно інтегрувалися до навчальних планів з підготовки учнів не лише в США, а й у низці інших країн світу. Центральним завданням SEL-компонента як елемента навчально-виховного та освітнього процесу є формування навичок ідентифікації власних емоцій, здатності керувати психоемоційним фоном в екстремальних умовах, а також розвиток емпатії як ключового чинника, що визначає «людяне в людині» [3, с. 10–11].

Теоретико-емпірична база концепту емоційного інтелекту, фундаментально опрацьована низкою американських і західноєвропейських учених, швидко знаходить відгук у вітчизняному науковому дискурсі. Свідченням цього є публікації, що експериментально підтверджують об'єктивність застосування існуючого дидактичного інструментарію в роботі з учнями для розвитку емоційного інтелекту особистості.

Зразковим прикладом у цьому напрямку є дослідження В. Моргун, у якому науковиця всебічно обґрунтовує авторську концепцію, спрямовану на вдосконалення когнітивних і психологічно-емоційних здібностей учнів через розвивальні освітні форми навчання. Праця є визначальною у питанні диференціації індивідуальних здібностей особистості з високорозвиненим емоційним інтелектом. За В. Моргун серед пріоритетних аспектів виділяються інтроспекція емоційного стану, адаптивна емоційна регуляція, здатність до самонаправлення (самомотивація), ідентифікація емоцій інших людей та соціальний інтелект (як мистецтво доброзичливого ставлення до оточуючих) [7].

У 2019 році українська дослідниця Л. Ракітянська зазначала, що концепт емоційного інтелекту (EI) у вітчизняній педагогіці постає як інноваційний понятійно-категоріальний елемент, що потребує ґрунтовного теоретичного аналізу. Водночас авторка наголошує на інтеграції категорії емоційного інтелекту до складу метакомпетентностей, визначених концептуальними засадами проєкту Нової української школи (НУШ) [9, с. 170].

З 2020-х років питання формування емоційного інтелекту (EI) як необхідної компетенції на шляху соціалізації особистості все частіше постає на порядку денному освітньої практики. Ключову роль емоційному інтелекту у процесі розвитку комунікативної здатності учасників освітнього процесу надають О. Башкір та ін.. Вчені розглядають можливості EI у формуванні культури онлайн-спілкування в умовах війни та електронних форм навчання. Емоційний інтелект позиціонується ними як важіль, що запускає процес стресорегуляції і сприяє налагодженню взаємодії сторін, залучених до освітнього процесу. Серед фундаментальних компонентів емоційного інтелекту особистості, виділених дослідниками, вказується перелік специфічних здібностей: емпатія, керування стресом, дискурсивна комунікація, конфліктна стійкість, мотивація та особистісна рефлексія [1, с. 24–26].

Як зазначає О. Кононенко, на сьогодні основним напрямком дослідження емоційного інтелекту, поряд з загальними комунікативними здібностями, є розробка методів його впровадження в навчальні програми та виховну практику [5, с. 8], в чому ми погоджуємось з автором. Водночас, усвідомлення можливостей розмаїтого функціоналу емоційної компетентності у справі фахової підготовки студентів мистецьких спеціальностей ще не набрало достатніх обертів для практичної реалізації на теренах вітчизняної художньо-педагогічної освіти.

Пошук документально підтверджених засад емоційно-психологічної компетентності як ключового чинника фахового становлення студентів бакалаврату мистецьких спеціальностей на основі державних стандартів вищої освіти України дозволив групі науковців під керівництвом В. Водяної констатувати наявність у цих стандартах низки компонентів, що сприяють розвитку загальної резильєнтності особистості. Водночас дослідники розглядають впровадження емоційно-психологічного компоненту в систему мистецької освіти через комплекс методів, орієнтованих на розвиток метакогнітивних навичок і самовираження [2, с. 113–114].

Виклики сьогодення в мистецькій освіті вимагають нагального перегляду вимог, що висуваються до особистості студента. За влучним зауваженням Н. Міська, *«на сьогодні результативно діючим виявляється студент, який мобільно*

реагує на зміни у соціумі, здатний до самостійної навчально-пізнавальної діяльності та має високий рівень емоційної компетентності» [6, с. 318].

Емоційно-психологічна компетентність студента художніх спеціальностей немислима без розвинених навичок емоційного інтелекту, які слугують інструментом самопізнання та засобом дослідження візуальної мови мистецтва як ключового компонента фахової підготовки. Як зазначає М. Резаї (M. Rezaei), мистецька освіта має прерогативу слугувати ефективним засобом розвитку емоційного інтелекту, зокрема сприяти формуванню компетенцій самовираження, емпатії та емоційної регуляції. Дослідник наголошує, що завдяки візуальному мистецтву студенти отримують можливість досліджувати свій внутрішній світ і трансформувати думки та почуття у креативні форми [11, с. 162]. Відповідно, можна стверджувати, що кореляція між емоційним інтелектом (IE) і творчістю є досить глибокою, оскільки обидві сфери пов'язані з емоційною чутливістю, самовираженням і когнітивною гнучкістю.

Більшість перелічених психологічно-емоційних компетенцій, що формують основу емоційного інтелекту, на нашу думку, може бути ефективно сформовано у межах освітнього модуля, присвяченого вивченню технік акварельного живопису. Естетичні та фізико-хімічні властивості акварелі як художнього матеріалу, з урахуванням педагогічного та практичного досвіду її застосування, дозволяють стверджувати, що художньо-творча практика акварелі, інтегрована у спеціальний навчальний модуль або спецкурс, сприяє підготовці креативної особистості з індивідуалізованим світобаченням і високим рівнем емоційного інтелекту.

Принагідно зазначити, що акварель зважуючи на широкий спектр технік та засобів її використання, не тільки дозволяє працювати з різними аспектами емоційного інтелекту студентів, але і вирішує питання індивідуального підходу у роботі зі здобувачами в залежності від типу творчого самовираження. Теоретично окреслений аспект аналізується у дослідженні Лі Чжана (Li Zhang) та Іцянь Сяо (Yiqian Xiao), присвяченому вивченню трансформації індивідуального стилю акварельного живопису під впливом психологічних чинників. Зокрема, вчені диференціюють такі темпераментні групи у взаємодії з аквареллю: «реалістичний мислитель» (виважений, вдумливий), емоційний, сенсорний та інтуїтивний типи [13, с. 235]. Кожному з них притаманні суттєві відмінності у світосприйнятті, творчій уяві та способах їх репрезентації у мистецькому процесі.

Властивості акварелі, зокрема її непередбачуваність у процесі творчого самовираження, здатні суттєво впливати на формування емоційного фону особистості. У ході роботи початковий задум митця може зазнавати кардинальних змін під впливом обраної техніки, типу матеріалів та використання додаткових розчинників. Процес взаємодії з акварельними фарбами набуває рис імпровізації як методу спонтанного прийняття рішень, що здійснюється без попередньої підготовки, керуючись миттєвим натхненням, інтуїцією та контекстом ситуації. О. Ткачук і Л. Гонсалес визначають цей процес як акт «раптового самовираження» [10, с. 53], тісно пов'язаний із самоаналізом і саморефлексією – ключовими компонентами емоційного інтелекту як концептуальної категорії.

Цунґ Ван (Cong Wang) пропонує точніше визначення феномену спонтанного прийняття рішень у творчій діяльності, окреслюючи його як «інсайт» – як результат практикування усвідомленості, так і як раптове творче прозріння, осяяння, що, безперечно, супроводжується виразним емоційним спектром. З огляду на це, автор вважає, що розвиток здібностей до усвідомлених станів під час творчого процесу, здатності критично рефлексувати над власними думками, емоціями та поведінкою, можуть в комплексі значно вплинути на становлення загальних фахових компетенцій студентів, що навчаються за художнім профілем [12, с. 8].

Також існує твердження, що наближення до вирішення творчих завдань на саморефлексивному рівні можливе завдяки залученню специфічних психологічних операцій, серед яких особливу роль відіграють техніки релаксації та концентрації уваги [4, с. 371]. Відтак, акварель, порівняно з іншими художніми засобами, може застосовуватися з максимальним ефектом у контексті розвитку емоційної саморегуляції [4, с. 369], підвищення стресостійкості та загальної резильєнтності особистості.

Не вдаючись у глибокий аналіз та не маючи на сьогодні емпіричного підтвердження, можна припустити, що різноманітні техніки акварельного живопису природним чином сприяють підвищенню адаптаційних можливостей студентів із певними інклюзивними особливостями, зокрема пов'язаними з порушеннями психоемоційного стану, самоусвідомленням та вираженням власних емоцій у соціальній взаємодії. Водночас теоретико-практичні засади арт-терапевтичного потенціалу акварельного живопису нині активно розробляються, зокрема й у фахових публікаціях авторів цього дослідження [8].

Висновки. У підсумку варто зазначити, що техніка акварелі містить значний художньо-педагогічний потенціал в індивідуальній роботі зі студентами мистецьких спеціальностей в якості дієвого інструменту формування емоційного інтелекту. Поетапне вивчення змістовного арсеналу матеріалів і технік зображення в акварелі, оволодіння

методами творчого мислення – інтуїцією, концентрацією, усвідомленістю, саморефлексією, торує шлях до ефективного розвитку емоційно-психологічної, й відповідно, фахової компетентності сучасного педагога мистецької освіти.

Отримані результати підкреслюють значущість акварельного живопису як методу арт-терапії, який може бути інтегрований у професійну підготовку студентів. Подальші дослідження можуть зосередитися на розширенні експериментальної бази та аналізі взаємозв'язку між методичними аспектами акварельного живопису та емоційно-психологічної компетентності особистості студента. Перспективним напрямом залишається дослідження імплементації концепції емоційного інтелекту в кореляції з творчою практикою акварельного живопису для задоволення інклюзивних освітніх потреб.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Башкір О., Золотухіна С., Бі Ю. Роль емоційного інтелекту у спілкуванні учасників освітнього процесу закладу вищої освіти. Педагогічні науки: зб.наук.праць. 2023. № 104. С. 22–28. DOI: https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2023-104-4

2. Водяна В., Щур Л., Маловічко С., Машталер І., Солонинка Т. Емоційний інтелект у структурі фахової компетентності здобувачів вищої митецької освіти: аналіз проблеми. Молодь і ринок. 2023. № 6-7. С. 111–115. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287937

3. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків: Vivat, 2018. 512 с.

4. Дорожко І., Малихіна О., Туріщева Л. Дослідження інтуїції як феномену творчої діяльності. Trends in science and practice of today: the V International Science Conference (Ankara, Turkey, 19–22 October, 2021). Ankara: International Science Group, 2022. P. 369–371.

5. Кононенко О. І. Емоційний інтелект як фактор успішної діяльності в соціальній сфері. Психологія та соціальна робота. 2023. Вип. 1(57). С. 7–13. DOI:10.32782/2707-0409.2023.1.1

6. Місько Н. В. Формування емоційного інтелекту студентів мистецьких спеціальностей в умовах змішаного навчання. АРТ-платФОРМА: альманах. 2022. Вип.2 (6). С. 316– 329. DOI: https://doi.org/10.51209/platform.2.6.2022.316-333

7. Моргун В. Ф. Емоційний інтелект у багатовимірній структурі особистості. Постметодика. 2010. № 6. С. 2–14.

8. Петренко О., Щербакова Л. Арт-терапевтичні аспекти організації освітнього процесу на заняттях зі спецкурсу «Технології живописних матеріалів» в умовах воєнного стану. Вісник науки та освіти. 2023. №2(8). С. 513–523. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-2(8)-513-523

9. Ракітянська Л. М. Генезис та сутнісний зміст концепту «емоційний інтелект». Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи : збірник наукових праць. 2019. Вип. 66. С. 170–174.

10. Rezaei M. The Role of Arts Education in Promoting Emotional Intelligence and Mental Well-Being. C. 162–164.

11. Wang C. Cultivating insight and engagement: exploring the role of Trait Emotional Intelligence in Chinese art education. Frontiers in Psychology. 2024. Vol. 15. P. 1–10. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1372717

12. Zhang L., Xiao Y. The Development and Transformation of Watercolor Painting Style from the Perspective of Psychology. Psychiatria Danubina. 2021. Vol. 33. Suppl. 7. P. 234–236.

ЕПОНІМИ Й ТОПОНІМИ У ПРОФЕСІЙНІЙ КОМУНІКАТИВНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ І7 ТЕРАПІЯ ТА РЕАБІЛІТАЦІЯ

EPONYMS AND TOPONYMS IN PROFESSIONAL COMMUNICATIVE TRAINING OF STUDENTS OF THE SPECIALTY I7 THERAPY AND REHABILITATION

УДК 81'373.21/232.1:007:615.825-057.875
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.7

Романчук О.В.,
докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри української
та іноземних мов
Львівського державного університету
фізичної культури
імені Івана Боберського

Данилевич М.В.,
докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри туризму
Львівського державного університету
фізичної культури
імені Івана Боберського

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

Свищ Л.О.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри української
та іноземних мов
Львівського державного університету
фізичної культури
імені Івана Боберського

У статті проаналізована роль епонімів і топонімів у професійній комунікативній підготовці студентів спеціальності І7 Терапія та реабілітація. Дослідження проведене на основі праці «Методичні вказівки для самостійного вивчення української термінології медицини та реабілітації» (2024), опублікованої авторами. Сьогодні вона активно використовується у навчальному процесі студентів факультету терапії та реабілітації Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського під час вивчення дисциплін «Латинська мова та медична термінологія» та «Українська мова за професійним спрямуванням». Швидкий розвиток медицини та реабілітації у XX столітті призвів до появи багатьох епонімів і топонімів, які ми пропонуємо студентам для опрацювання: вправа Берпі, індекс неповносправності Освестрі, когнітивна шкала Аллен, корсет Шено, метод Козявкіна, метод Петьо, опитувальник Роланда-Морріса, проба Руф'є-Діксона, синдром Байуотерса, стремено Павлика, тест Купера, шкала ком Глазго, Шрот-терапія та інші. Епонімічні й топонімічні терміни застосовуються для найменування анатомічних понять; хвороб та синдромів; індексів, шкал, тестів, опитувальників і проб; спеціальних апаратів, ортезів, тренажерів та інших допоміжних пристроїв; засобів та методів діагностики, лікування та реабілітації. Для засвоєння матеріалу студентам пропонуються наступні завдання – пояснити етимологію, спосіб утворення та дати визначення кожного терміна; розсортувати їх у тематичні групи; обрати трьох науковців, від прізвища котрих утворений термін та зробити про них доповідь; виписати приклади вживання термінів у контексті. Володіння епонімами й топонімами галузі підвищує загальний науковий рівень фізичного терапевта, розширює його теоретичну підготовку, покращує професійні навички та обізнаність з історією напряму у світі, ознайомлює з внеском окремих персоналій у розвиток цієї вкрай необхідної для України спеціальності.

Ключові слова: *комунікативні навички, термінологія, епонім, топонім, українська мова, латинська мова, терапія та реабілітація.*

The article analyses the role of eponyms and toponyms in the professional communication training of students in the speciality I7 Therapy and Rehabilitation. The study was conducted on the basis of the handbook «Methodical instructions for self-study of Ukrainian terminology of medicine and rehabilitation» (2024), published by the authors. Today, it is actively used in the educational process of students of the Faculty of Therapy and Rehabilitation of the Ivan Bobersky Lviv State University of Physical Culture in the course of studying the disciplines «Latin Language and Medical Terminology» and «Ukrainian for Specific Purposes». The rapid development of medicine and rehabilitation in the twentieth century led to the emergence of many eponyms and toponyms, which we offer students to study: Burpee exercise, Oswestry Disability Index, Allen Cognitive Scale, Chêneau-type brace, Kozyavkin Method, Pető conductive therapy, Roland-Morris Disability Questionnaire, Ruffier-Dickson index, Bywaters' syndrome, Pavlik harness, Cooper test, Glasgow coma scale, Schroth Method and others. Eponymic and toponymic terms are used to refer to anatomical concepts; diseases and syndromes; indices, scales, tests, questionnaires and samples; special devices, orthoses, simulators and other auxiliary devices; means and methods of diagnosis, treatment and rehabilitation. To master the material, students are offered the following tasks: explain the etymology, method of formation and definition of each term; sort them into thematic groups; select three scientists whose name the term is derived from and make a report about them; write out examples of the use of terms in context. Knowledge of eponyms and toponyms of the field increases the professional level of a physical therapist, expands his / her theoretical training, improves professional skills and awareness of the history of the field in the world, and introduces the contribution of individual personalities to the development of this specialty, which is extremely important for Ukraine.

Key words: *communication skills, terminology, eponym, toponym, Ukrainian language, Latin language, therapy and rehabilitation.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. У сучасній системі охорони здоров'я України фізичні терапевти відіграють важливу роль у відновленні та підтримці здоров'я пацієнтів. Для ефективної роботи в цій галузі необхідно не тільки володіти медичними та фізіотерапевтичними знаннями, а й мати розвинені комунікативні навички. Від здатності фізичного терапевта взаємодіяти з пацієнтами залежить не тільки якість наданих послуг, але й емоційний стан пацієнта, його мотивація до відновлення та виконання терапевтичних рекомендацій [2, с. 315]. Під час здійснення своєї професійної діяльності фізичному терапевту доводиться постійно спілкуватися з різними людьми, використовуючи вербальні та невербальні засоби комунікації. Саме тому для нього дуже важливо постійно вдосконалювати свою комунікативну компетентність [16, с. 64]. Фізичний терапевт повинен ґрунтовно володіти професійною лексикою, де одне з провідних місць займають епоніми і топоніми, які широко застосовуються у галузі та допомагають зрозуміти її розвиток у світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування комунікативної компетентності фізичних терапевтів розглянуті у працях українських [2; 16] та іноземних [22; 25; 28] науковців. Вітчизняні вчені також проаналізували особливості фахової мови лікаря [5] та його навичок професійного спілкування [15]; українські медичні абревіатури [19; 21]; принципи викладання французької мови у закладах вищої освіти для студентів, котрі у майбутньому працюватимуть фізичними терапевтами та ерготерапевтами [23]; терміни сучасної німецької фахової мови реабілітації [1]; діяльність окремих видатних персоналій, котрі зробили вагомий внесок у розвиток галузі [3; 4]; епоніми, котрі популяризують французьку наукову (у тому числі, медичну) спадщину у світі [24]. Результати зіставного дослідження термінології реабілітації французької та української мов висвітлені у відповідних статтях [6; 7; 8; 9; 10; 12; 14; 26; 27], навчальному посібнику [13], словнику [17] та дисертації [11].

Виклад основного матеріалу дослідження. У 2024 році автори цієї статті опублікували методичні вказівки із завданнями, спрямованими на самостійне вивчення основ української медичної термінології студентами спеціальності І7 Терапія та реабілітація [18]. Сьогодні дана праця активно використовується у навчальному процесі студентів першого курсу факультету терапії та реабілітації під час вивчення дисциплін «Латинська мова та медична термінологія» та «Українська мова за професійним спрямуванням» у Львівському державному університеті фізичної культури імені Івана Боберського. Один із розділів присвячений галузевим епонімам і топонімам (147 термінологічних одиниць). Для засвоєння матеріалу студентам пропонуються наступні завдання – пояснити етимологію, спосіб утворення та дати визначення кожного терміна; розсортувати їх у тематичні групи; обрати трьох науковців, від прізвища котрих утворений термін та зробити про них доповідь; виписати приклади вживання термінів у контексті. Ці завдання мають на меті розвинути їхню комунікативну компетенцію [20].

Розглянемо приклади термінів, котрі ми запропонували для опрацювання студентам. Ґрунтовні знання анатомії людини є одним із ключових факторів успіху у роботі фахівця з терапії та реабілітації. Вони повинні знати про внесок американського хірурга Frank Henry Netter (1906–1991) та цілого покоління вітчизняних анатомів – Рафаїла Синельникова (1896–1981), його сина Якова Синельникова (1921–1999) та онука Олександра Синельникова (1955) у розробку відповідних атласів. З-поміж термінів на позначення анатомічних понять епоніми також займають чільне місце: гайморову пазуху вперше детально описав англійський хірург та анатом Nathaniel Highmore (1613–1685); остеон, структурна одиниця компактної речовини кістки, що забезпечує її міцність, називається гаверсовою системою на честь англійського лікаря Clopton Havers (1657–1702), котрого вважають піонером у вивченні мікробудови кісток; суглоб Шопара названий на честь французького хірурга François Chopart (1743–1795).

Вагому роль у діагностиці, лікуванні та відновленні пацієнтів відіграють спеціальні апарати, ортези, тренажери та інші допоміжні засоби. Наприклад, апарат Ілізарова для зрощення кісток та відновлення опорно-рухового апарату розроблений хірургом-ортопедом Гаврилом Ілізаровим (1921–1992); дошки Сегена для розвитку мислення створені французьким педагогом Édouard Séguin (1812–1880); душ Шарко названий на честь французького психіатра та невролога Jean-Martin Charcot (1825–1893); комір Шанца для шиї розроблений німецьким ортопедом Alfred Schanz (1868–1931); ортопедичний корсет Шено створений французьким хірургом-ортопедом Jean-Jacques Chêneau (1927–2022); петля Гліссона для витягування шийного і верхнього грудного відділу хребта названа на честь британського лікаря та анатома Francis Glisson (1597–1677); стремено Павлика для лікування дисплазії тазостегнових суглобів у дітей розроблене чеським хірургом-ортопедом Arnold Pavlik (1902–1962); таблицю Снеллена для перевірки гостроти зору запропонував нідерландський офтальмолог Herman Snellen (1835–1908); кільця Ландольта, які використовуються в офтальмології та психології, створені швейцарським офтальмологом Jacques Rodolphe Edmond Landolt (1846–1926); чашку Петрі для лабораторних досліджень розробив німецький бактеріолог Julius Richard Petri (1852–1921); шина Брауна для лікування клишоногості названа на честь хірурга Denis Browne (1892–1967). Шрифт Брайля для незрячих створив французький тифлопедагог Louis Braille (1809–1852). Український поет Андрій Волощак (1890–1973) у 1914 році був поранений під час Першої світової війни і втратив зір. Опанувавши шрифт Брайля, він розробив на його основі українську абетку, яка використовується й досі. Термін «рентген» походить від імені німецького інженера та фізика Wilhelm Conrad Röntgen (1845–1923). Додамо, що одиниця радіоактивності «кюрі» названа на честь французького фізика Pierre Curie (1859–1906) та його дружини Marie Skłodowska-Curie (1867–1934). Шведський радіофізик Rolf Maximilian Sievert (1896–1966) вивчав вплив радіаційного випромінювання на біологічні організми. На його честь названа одиниця вимірювання ефективної та еквівалентної доз іонізаційного випромінювання – «зіверт». Британський фізик та один із основоположників радіобіології Louis Harold Gray (1905–1965) займався методикою визначення поглиненої дози радіації на біологічні організми, одиницю вимірювання якої згодом назвали «грей».

Необхідним у роботі фахівця з терапії та реабілітації є уміння користуватися індексами, шкалами, опитувальниками, пробами й тестами. Наприклад, індекс Бартел / активностей у повсякденному житті названий на честь американської фізіотерапевтки Dorothea Wilhelmine Barthel (1911–2003); індекс Катца / активностей у повсякденному житті розроблений американським геріатром та науковцем у галузі охорони здоров'я Sidney Katz (1924–2012); індекс Кердо, який застосовується для оцінки вегетативного тонусу, названий на честь угорського лікаря István Kérdő (1923–1981); індекс Кетле / маси тіла / ІМТ, що дозволяє оцінити ступінь відповідності маси тіла людини до її зросту, розроблений бельгійським математиком, соціологом та астрономом, одним із засновників наукової статистики Lambert Adolphe Jacques Quetelet (1796–1874); індекс Піньє, який характеризує тип статури людини, названий на честь французького лікаря Maurice Charles Joseph Pignet (1871–1935); індекс Робінсона, що стосується функціонування серцево-судинної системи, запропонований англійським медиком Brian Fyffe Robinson (1929–2020); індекс Тіффно, тобто співвідношення об'єму форсованого видиху за першу секунду до життєвої ємності легень, названий на честь французького медика Robert Tiffeneau (1910–1961).

Когнітивна шкала Аллен була вперше опублікована у 1985 році й названа на честь американської ерготерапевтки Claudia K. Allen (1942–2019). Шкала Апгар для оцінки новонароджених з метою вибору подальших реанімаційних процедур розроблена американською анестезіологинею в акушерстві Virginia Apgar (1909–1974) у 1952 році. Шкалу Ашворта для оцінки спастики запропонував у 1964 році англійський невролог Bryan Ashworth. Шкала Берг для оцінки рівноваги була розроблена канадською фізичною терапевткою Katherine Olga Berg. Шкала Борга, яка використовується для визначення інтенсивності вправ й вимірювання результатів, запропонована шведським психологом Gunnar Anders Valdemar Borg (1927–2020). Шкала Віньоса для оцінки функціональних можливостей нижніх кінцівок у хлопчиків з м'язовою дистрофією Дюшена запропонована американським ревматологом Paul Joseph Vignos Jr. (1919–2010). Шкала Гамільтона для оцінки депресії була розроблена у середині XX століття британським психіатром Max Hamilton (1912–1988). Шкалу депресії Бека запропонував американський психотерапевт Aaron Temkin Beck (1921–2021). Шкалу Куртцке для оцінки ступеня інвалідизації розробив американський нейроепідеміолог John Francis Kurtzke (1926–2015). Шкала Орґоґозо для оцінки динаміки порушених унаслідок інсульту елементарних рухових і комунікативних функцій створив французький невролог Jean-Marc Orgogozo (1948–2022). Шкала Тардьє для оцінки спастичності запропонована французьким неврологом Guy Théophile Maurice Tardieu (1912–1985). Шкала Фугл-Мейєра для оцінки рухової функції, рівноваги, чутливості і функціонування суглобів у хворих із постінсультною геміплегією названа на честь скандинавського медика Axel Fugl-Meyer (1934–2012). Шкала Лісхольма для оцінки колінного суглоба запропонована у публікації «Evaluation of knee ligament surgery results with special emphasis on use of a scoring scale» (1982) шведськими медиками Jack Lysholm та Jan Gillquist (1934–2016).

Опитувальник болю МакҐілла був розроблений у 1971 році канадським психологом та професором університету МакҐілла Ronald Melzack (1929–2019) та представлений у його статті «The McGill Pain Questionnaire: major properties and scoring methods» (1975). Сам університет названий на честь свого засновника – шотландського бізнесмена, політика та філантропа James McGill (1744–1813). Опитувальник Роланда-Морріса оцінює те, яким чином біль в поперековій ділянці хребта впливає на життєдіяльність. Він був розроблений медиком, фахівцем у сфері охорони здоров'я Martin Roland (1951) та нейробіологом Richard Morris (1948) і вперше представлений у статті «A study of the natural history of back pain. Part I: Development of a reliable and sensitive measure of disability in low-back pain» (1983).

Проба Барре для виявлення прихованих парезів названа на честь французького невролога Jean-Alexandre Barré (1880–1967). Пробу Манту (імунологічний діагностичний тест) запропонував французький лікар та науковець Charles Mantoux (1877–1947). Проба Ромберга для виявлення статичної координації людини названа на честь німецького лікаря та невролога Moritz Heinrich Romberg (1795–1873). Проба Руф'є-Діксона використовується для оцінки працездатності серця при фізичному навантаженні. Вона розроблена французьким лікарем James-Edward Ruffier (1875–1965). Як метод медико-спортивного контролю її запропонував J. Dickson у статті «Utilisation de l'indice cardiaque de Ruffier dans le contrôle médico-sportif» (1950). Проба Штанге – це функціональна проба затримкою дихання під час вдиху. Її розробив Володимир Штанге (1856–1918). Проба Генчі – це функціональна проба з затримкою дихання під час видиху. Названа на честь угорського медика з Будапешта István von Gönczy (?–?), автора наукових праць «Die Atmung als Indikator der Funktionsfähigkeit des Herzens» (1924), «Die am Tage auftretende Schwankung des Körpergewichts in der funktionellen Diagnostik des Herzens» (1925), «Weitere Untersuchungen über die Atmung als Indikator der Leistungsfähigkeit des Herzens» (1926), «Gyakorlati szívfunctionalis vizsgálatok» (1926) та інших. Проба Сабразе, затримка дихання

на видиху, названа на честь французького лікаря Jean Émile Sabrazès (1867–1943).

Бендер гештальт-тест для оцінки зорово-моторної координації, розладів розвитку та неврологічних порушень розробила у 1938 році американська дитяча психіатриня Lauretta Bender (1897–1987). Психодіагностичний тест Роршаха для дослідження особистості створений у 1921 році швейцарським психіатром і психологом Hermann Rorschach (1884–1922). Колірний тест Люшера розроблений швейцарським психологом Max Lüscher (1923–2017). Тест Амслера для діагностики центрального поля зору створив швейцарський офтальмолог Marc Amsler (1891–1968). Тест Голланда для професійного самовизначення запропонував американський психолог John Lewis Holland (1919–2008). Тест кубиків Коса для вимірювання рівня невербального інтелекту розробив американський психолог Samuel Calmin Kohs (1890–1984). Тест Купера на фізичну підготовленість організму людини створений американським лікарем та військовим Kenneth H. Cooper (1931) у 1968 році. Додамо, що він разом з фізіотерапевткою та військовою Pauline “Polly” Potts (1926–2013) запропонували термін «аеробіка» та розробили конкретний метод вправ. Тест Ніра, рекомендований у разі підозри на ураження манжети ротатора, названий на честь американського хірурга-ортопеда Charles Sumner Neer II (1917–2011). Тест Ріссера для оцінки ступеня зростання кісткових структур тазових кісток у дітей і підлітків названий на честь американського медика Joseph C. Risser Sr. (1892–1982).

Епоніми активно використовуються для найменування хвороб, синдромів, вірусів та інших порушень. Наприклад, хвороба Альцгеймера, один із різновидів деменції, за пропозицією німецького психіатра Emil Kraepelin (1856–1926) названа на честь психіатра і невролога Alois Alzheimer (1864–1915), котрий вперше її описав. Хвороба Гантінгтона, генетичне захворювання нервової системи, названа на честь американського лікаря George Huntington (1850–1916). Хвороба Літтла / спастична диплегія названа на честь англійського хірурга William John Little (1810–1894), котрий, як вважають, першим зафіксував цей стан у письмовій формі. У 1889 році канадський лікар William Osler (1849–1919) запропонував назву «церебральний параліч». Хвороба Осгуда-Шляттера, патологічний стан горбистості великогомілкової кістки (остеохондропатія), яка супроводжується руйнуванням з відривом уламків в ділянці прикріплення підколінної зв’язки, названа на честь американського хірурга-ортопеда Robert Bayley Osgood (1873–1956) та швейцарського хірурга Carl B. Schlatter (1864–1934), котрі описали захворювання незалежно один від одного у 1903 році. Хвороба Паркінсона / тремтливий параліч власним найменуванням завдячує неврологу Jean-Martin Charcot, котрий запропонував її назвати на честь британського лікаря та автора праці «An Essay on the Shaking Palsy» (1817) James Parkinson (1755–1824). М’язова дистрофія Дюшена названа на честь французького невролога Guillaume-Benjamin Duchenne (1806–1875), м’язова дистрофія Бекера на честь німецького невролога, психіатра та генетика Peter Emil Becker (1908–2000). Синдром Аспергера – це психічний розлад, що характеризується комунікативними труднощами. Названий на честь австрійського педіатра та психіатра Johann „Hans“ Friedrich Karl Asperger (1906–1980). Синдром Байуотерса / травматичний токсикоз / синдром тривалого здавлення / СТЗ / синдром тривалого стиснення / СТС / краш-синдром названий на честь британського ревматолога Eric George Lapthorne Bywaters (1910–2003). Синдром Гійєна-Барре, гостра аутоімунна запальна полірадикулонейропатія, названа на честь французького невролога Georges Charles Guillain (1876–1961) та Jean-Alexandre Barré, про котрого вже йшлося. Синдром Дауна / трисомія за 21 хромосомою – це генетична аномалія, названа іменем британського лікаря John Langdon Haydon Down (1828–1896), котрий її описав. Синдром Едвардса / трисомія за 18 хромосомою – це генетичне захворювання, яке описав британський генетик John Hilton Edwards (1828–2007). Синдром Марфана – генетичне порушення розвитку сполучної тканини, названий на честь французького педіатра Bernard-Jean Antonin Marfan (1858–1942), котрого вважають одним із засновників педіатрії у Франції. Синдром Туретта, неврологічний розлад, який характеризується повторюваними рухами тіла та мимовільним видаванням звуків, названий на честь французького невролога Georges Albert Édouard Brutus Gilles de La Tourette (1857–1904). Вірус Епштейна-Барр названий на честь науковців, котрі вперше його описали у 1964 році – британського патолога Michael Anthony Epstein (1921–2024) та вірусолога з Ірландії Yvonne Barr (1932–2016), котрі здійснили відкриття спільно з патологом Bert Geoffrey Achong (1928–1996). Дальтонізм, особливість зору, яка полягає в нездатності розрізняти один або декілька кольорів, названа на честь англійського вченого John Dalton (1766–1844). Контрактура Дюпюїтрена названа на честь французького анатома та військового хірурга Guillaume Dupuytren (1777–1835), котрий її описав. Рефлекс Бабінського названий на честь французького лікаря-невролога Joseph Jules François Félix Babinski (1857–1932), котрий відомий описами багатьох неврологічних симптомів та синдромів.

Окремі терміни названі навіть на честь літературних персонажів. Наприклад, синдром Аліси в Країні чудес, який проявляється дезорієнтацією та порушеному візуальному сприйнятті людиною

свого тіла або окремих її частин. Назва розладу походить з твору «Пригоди Аліси в Країні чудес» Льюїса Керролла. Найменування запропонував британський психіатр John Todd (1914–1987). Синонімічно на позначення цього захворювання використовується термін синдром Тодда. Ще одним прикладом є синдром Тоада – це залежність від веселого та екстремального водіння. Назва походить від містера Тоада, котрий захоплювався автомобілями, у дитячій книжці «Вітер у вербах» англійського письменника Кеннета Грема. «Toad» перекладається з англійської як «жаба». Ефект / синдром Вертера – це повторення іншого самогубства, назва походить з роману Гете «Страждання молодого Вертера».

Відзначаємо також роль епонімів для найменування процесів допомоги, лікування й відновлення. Наприклад, прийом Геймліха – це метод піддіафрагмальних поштовхів у разі, якщо в горло пацієнта потрапив чужорідний предмет. Розроблений американським торакальним хірургом, дослідником Henry Judah Heimlich (1920–2016). Дарсонвалізація, лікування електричними і електромагнітними коливаннями високої частоти, великої напруги і малої сили, названа іменем її винахідника, французького медика, фізика та винахідника Jacques Arsène d'Arsonval (1851–1940). Бобат-терапія для реабілітації пацієнтів з органічними ураженнями мозку названа на честь фізіотерапевтки Berta Ottilie (Busse) Bobath (1907–1991) та її чоловіка, невролога та психіатра Karel Bobath (1906–1991). Войта-терапія для реабілітації пацієнтів з органічними ураженнями мозку була розроблена чеським неврологом Václav Vojta (1917–2000). Шрот-терапія для лікування сколіозу запропонована німецькою фізіотерапевткою Katharina Schroth (1894–1985). Методика Кабата / пропріоцептивна нейром'язова фасилітація / ПНФ використовується у реабілітаційній медицині для покращення моторних функцій та відновлення рухових здібностей пацієнтів. Розроблена відомим американським нейрофізіологом Herman Kabat (1913–1995) спільно з фізичними терапевтками Margaret Knott (1918–1978) та Dorothy Voss. Метод Петьо (кондуктивна педагогіка) – це методика реабілітації, яка використовується для пацієнтів з органічними ураженнями мозку. Названа на честь угорського лікаря András Pető (1893–1967). Методику Бубновського для лікування опорно-рухового апарату розробив медик Сергій Бубновський (1955). Вправа Берпі, яка складається з чотирьох послідовних рухів (присідання, планка, віджимання та стрибок), запропонована американським фізіологом Royal Huddleston Burpee (1897–1987) у 1930-х роках. Вправи Кегеля для м'язів тазового дна розроблені американським гінеколом Arnold Henry Kegel (1894–1972). Пілатес, комплекс фізичних вправ, створений німецьким тренером Joseph Hubertus Pilates (1883–1967).

Прізвища українських фахівців також слугували основою для утворення епонімів. Основоположник патологічної фізіології, ендокринології та геронтології, організатор медичної науки в Україні Олександр Богомолець (1881–1946) розробив сироватку Богомольця / антиретикулярну цитотоксичну сироватку / АЦС, яка використовується з метою стимуляції загальної опірності організму. Видатний кардіохірург Микола Амосов (1913–2002), новатор у медицині, автор численних наукових праць, розробив однойменну гімнастику, спрямовану на боротьбу з гіподинамією та проблемами зі здоров'ям. Заслужений тренер України (академічне веслування) В'ячеслав Євмінов (1940) створив профілактор Євмінова. Це тренажер, призначений для лікування захворювань хребта за спеціально розробленою методикою. Відомий лікар Володимир Козявкін (1947–2022), засновник та генеральний директор реабілітаційної клініки у Трускавці Львівської області, розробив метод Козявкіна / систему інтенсивної нейрофізіологічної реабілітації / СІНР, спрямовану на реабілітацію та відновлення пацієнтів з різноманітними неврологічними захворюваннями. Микола Ляпко (1954–2021) працював лікарем-голкорефлексотерапевтом та займався дослідженнями нетрадиційних методів лікування. Він розробив аплікатор Ляпко – спеціальний килимок, оснащений голками та призначений для лікування та профілактики захворювань.

Топоніми у терапії та реабілітації використовуються для найменування ортезів, засобів та способів діагностики, хвороб та методів відновлення. Наприклад, корсет Мілуокі для хребта був розроблений у 1946 році лікарями Walter Putnam Blount (1900–1992) та Albert Schmidt з медичного коледжу Вісконсина та Дитячої лікарні міста Milwaukee (США). Ліонський корсет для лікування деформацій хребта був розроблений у 1947 році французьким хірургом Pierre Stagnara (1917–1995) в однойменному місті у Франції. Бостонський корсет був розроблений медиками John Emmett Hall (1925–2018) та Bill Miller (1927–1992) у дитячій лікарні Бостона (США) в 1970-х роках. У 1917 році французький інженер Émile Schlick запатентував першу комерційно виготовлену милицю для поранених солдатів, котрі поверталися з Першої світової війни. Згодом модель доопрацював Anders Rudolf Lofstrand Jr. Ця милиця називається також канадською, ймовірно, через їхню популярність у цій країні. Індекс неповносправності Освестрі вперше представлений у відповідній статті «The Oswestry low back pain disability questionnaire» у 1980 році. Він застосовується при хронічних і рецидивуючих болях в спині. Назва походить від англійського міста

Oswestry. Індекс мобільності Рівермід (Rivermead) запропонований у статті «The Rivermead Mobility Index: a further development of the Rivermead Motor Assessment» (1991) і дозволяє визначити активність в повсякденному житті хворого – повороти в ліжку, перехід з положення лежачи в положення сидячи, пересаджування тощо. Назва походить від реабілітаційного центру Рівермід (Rivermead Rehabilitation Centre) в Оксфорді.

Бостонський тест на стресостійкість запропонований дослідниками медичного центру Бостонського університету. Гарвардський степ-тест для оцінки відновлювальних процесів після фізичного навантаження розроблений бельгійським веслувальником, а згодом фізіологом у США Lucien Antoine Maurice Brouha (1899–1968) та його колегами. У Гарварді він займався військовими дослідженнями для армії США, розробив однойменний тест, який спочатку використовувався в армії, а пізніше у цивільних цілях. Тест на орієнтацію та амнезію Галвестон розроблений американським медиком Harvey Steven Levin (1946–2022) та його колегами у 1979 році. Назва походить від міста Galveston у Техасі (США). Міннесотський багатопрофільний опитувальник особистості був розроблений викладачами однойменного університету у США, психологом Starke R. Hathaway (1903–1984) та неврологом John Charnley McKinley (1891–1950), і представлений у їхніх публікаціях «A multiphasic personality schedule (Minnesota): I. Construction of the schedule» (1940) та «MMPI. Manual for administration and scoring» (1943). Шкала ком Глазго запропонована у статті «Assessment of coma and impaired consciousness. A practical scale» (1974) нейрохірургами Graham Michael Teasdale (1940) та William Bryan Jennett (1926–2008) медичної школи університету Глазго у Шотландії. Шкала Глазго-Льєж розроблена бельгійським нейрохірургом Jacques Born (1950) спільно з колегами та представлена у публікаціях «Évaluation pratique du dysfonctionnement encéphalique» (1982) та «Évaluation pratique du dysfonctionnement encéphalique chez le traumatisé crânien» (1982).

Скандинавська шкала інсульту запропонована Копенгагенською групою досліджень інсульту в 1985 році. Канадська неврологічна шкала, яка використовується для оцінки неврологічного статусу хворих з інсультом, запропонована у статті «The Canadian Neurological Scale: a preliminary study in acute stroke» (1986). Монреальська шкала оцінки когнітивних функцій була створена канадським неврологом Ziad Nasreddine у 2005 році. Хвороба Лайма, яку передають кліщі, вперше була діагностована у 1975 році у містечку Lyme в Коннектикуті (США).

Засновником шведської системи гімнастики був Pehr Henrik Ling (1776–1839), котрий також розробив шведську стінку. Згодом її вдосконалив його син Hjalmar Ling (1820–1886). Скандинавська / нордична ходьба (з використанням спеціальних палиць) здобула популярність у країнах Скандинавії. Фінський вчитель фізичного виховання і тренер Mauri Repo (1945–2002) був першим, хто її описав. Спа (метод фізіотерапії) походить від назви бельгійського курорту Spa, який набув популярності у всій Європі завдяки своїм лікувальним водам. Стокгольмський синдром – це психологічна реакція, коли заручники або жертви формують емоційний зв'язок зі своїми кривдниками. Авторство терміна належить криміналісту Nils Bejerot (1921–1988), який ввів його під час аналізу ситуації із захопленням заручників у столиці Швеції у 1973 році.

Висновок. Розуміння галузевих епонімів й топонімів підвищує загальний науковий рівень фізичного терапевта, розширює його теоретичну підготовленість, покращує професійні навички та обізнаність з історією напряму, ознайомлює з внеском окремих персоналій у розвиток цієї вкрай необхідної для України спеціальності. Перспективи подальших досліджень стосуватимуться аналізу термінів, утворених за допомогою компонента «терапія» / «θεραπεία».

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Галицька О., Валецька В. Терміни сучасної німецької фахової мови реабілітації. Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філологія», № 53, 2023. С. 18–23. https://doi.org/10.24919/2522-4565.2023.53.2.

2. Гусєва Т. Психологічні особливості формування комунікативної компетентності у студентів – фізичних терапевтів. Психологічні травелоги. Вип. 4, 2024. С. 314–323. https://doi.org/10.31891/PT-2024-4-30.

3. Данилевич М., Коваль Р., Перетятко С. Ерік Байуотерс (1910–2003): визначний британський ревматолог. VI Міжнародна науково-практична конференція «Економіко-соціальні відносини в галузі фізичної культури та сфері обслуговування» (9–10 травня 2024 р., м. Львів). Львів: ЛДУФК ім. Івана Боберського, 2024. С. 170–172.

4. Данилевич М., Романчук О., Коваль Р., Перетятко С. Сідні Катц (1924–2012): американський геріатр, науковець і новатор у медицині. Економіко-соціальні відносини в галузі фізичної культури та сфері обслуговування: тези доп. V Міжнар. наук.-практ. конф. (27–28 квітня 2023 року, м. Львів) / за заг. ред. Н. Павленчик. Львів: ЛДУФК ім. Івана Боберського. С. 198–200.

5. Золотухін Г. О., Литвиненко Н. П., Місник Н. В. Фахова мова медика: [підручник]. Київ: Здоров'я, 2002. 392 с.

6. Коваль Р. Абревіатури в термінології реабілітації. Актуальні проблеми романо-германської філології та прикладної лінгвістики. Вип. 11–12, Ч. 1, 2016. С. 272–276.

7. Коваль Р. Вимоги до терміна реабілітації. Contemporary issues in philological sciences:

experience of scholars and educationalists of Poland and Ukraine: Conference Proceedings (Lublin, 28–29 April, 2017). Lublin, 2017. pp. 91–94.

8. Коваль Р. Епоніми в термінології фізичної і медичної реабілітації (на матеріалі французької та української мов). Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Філологічні науки. Мовознавство. № 3 (304), 2015. С. 293–298.

9. Коваль Р. Запозичення в термінології реабілітації. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство): зб. наук. пр. Вип. 2, 2015. Вінниця: ТОВ «фірма "Планер"». С. 21–27.

10. Коваль Р. Найменування засобів та методів реабілітації. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна». Вип. 60, 2016. С. 154–157.

11. Коваль Р. Терміни на позначення понять фізичної і медичної реабілітації у французькій та українській мовах: дис. … к-та філол. наук: 10.02.17 / Коваль Ростислав Семенович. Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, 2019. 231 с.

12. Коваль Р. Топоніми в термінології фізичної й медичної реабілітації. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія. Вип. 15. Т. 2, 2015. С. 58–60.

13. Коваль Р., Романчук О. Французька мова для студентів напряму підготовки «здоров'я людини»: [навч. посіб.]. Львів: Компанія «Манускрипт», 2013. 191 с.

14. Коваль Р., Тиравська О. Найменування тестів, шкал і класифікацій у реабілітації. Актуальні питання суспільних наук та історії медицини. Спільний українсько-румунський науковий журнал. Серія "Філологічні науки". № 4 (16), 2017. С. 156–160.

15. Комунікативні навички лікаря: підруч. для студ. вищих мед. навч. закл. та фахівців практ. мед. / О. Чабан, О. Хаустова, І. Коваль та ін.; за заг. ред. О. Чабана. 2-ге вид., переробл. і доповн. Київ, 2021. 429 с.

16. Мезенцева І., Павлович О., Ярликова В. Особливості комунікації фізичного терапевта з пацієнтами при наданні реабілітаційних послуг. Rehabilitation and Recreation, 12, 2022. С. 60–66. https://doi.org/10.32782/2522-1795.2022.12.8.

17. Помірко Р., Коваль Р., Романчук О., Тиравська О. Французько-український та українсько-французький словник термінології фізичної та реабілітаційної медицини / за ред. Р. С. Помірка. Львів: Галицька видавн. спілка, 2019. 236 с.

18. Романчук О., Данилевич М., Коваль Р., Свищ Л. Методичні вказівки для самостійного вивчення української термінології медицини та реабілітації. Львів: Видавництво «Компанія "Манускрипт"», 2024. 52 с.

19. Романчук О., Коваль Р. Особливості медичних абревіатур в українській мові. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 57, Т. 3. 2022. С. 153–159. https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-3-24.

20. Романчук О., Коваль Р., Свищ Л. Особливості викладання медичної термінології для студентів спеціальності 227 Фізична терапія, ерготерапія в закладах вищої освіти України. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 60, Т. 3. 2023. С. 248–255. https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-3-40.

21. Українські медичні абревіатури: словник-довідник / Ф. Музика, О. Романчук, М. Данилевич, Р. Коваль, Г. Макух. Львів: Компанія «Манускрипт», 2023. 108 с.

22. Ahlsen B., Nilsen A. B. Getting in touch: Communication in physical therapy practice and the multiple functions of language. Frontiers in Rehabilitation Sciences, 3:882099, 2022. https://doi.org/10.3389/fresc.2022.882099.

23. Koval R., Romanchuk O., Danylevych M., Sova A. Les particularités de l'enseignement du français langue étrangère aux étudiants en thérapie physique et en ergothérapie en Ukraine. Analele Universităţii din Craiova. Seria Ştiinţe Filologice. Lingvistică, Anul XLV, Nr. 1–2, 2023, pp. 143–154. https://doi.org/10.52846/aucssflingv.v45i1-2.93.

24. Koval R., Romanchuk O., Sova A., Nykyha O., Fedchyshyn N. The role of eponyms in presenting French heritage throughout the world. XLinguae, 16 (4), 2023. pp. 34–49. https://doi.org/10.18355/XL.2023.16.04.03.

25. Pardo-Montero J., Bielsa López del Castillo J. P., Rodríguez García S. J. , La Touche R., Paris Alemany A., Cuenca Martínez F. Communication skills of professional physical therapists as assessed by physiotherapy students: A Cross-Sectional Study. Journal of move and therapeutic science, 4 (1): m36, 2022. pp. 435–444. https://doi.org/10.37382/jomts.v4i1.622.

26. Pomirko R., Koval R., Romanchuk O., Cherkhava O., Bazyliak N. A vocabulary of physical and rehabilitation medicine in French and Ukrainian – the comparative analysis [Le vocabulaire de la médecine physique et de réadaptation en français et en ukrainien: l'analyse comparative]. XLinguae, Vol. 12, Is. 1XL, January 2019. pp. 109–127. https://doi.org/10.18355/XL.2019.12.01XL.09.

27. Pomirko R., Koval R., Romanchuk O., Danylevych M., Cherkhava O. Neologisms of physical and rehabilitation medicine terminology in French [Les néologismes en français de la médecine physique et de réadaptation]. XLinguae. Vol. 13, Is. 1. January 2020. pp. 37–49. https://doi.org/10.18355/XL.2020.13.01.03.

28. Włoszczak-Szubzda A., Jarosz M. J. Professional communication competences of physiotherapists – practice and educational perspectives. Annals of Agricultural and Environmental Medicine. Vol. 20 (1), 2013. pp. 189–194.

ПОСТАТЬ ВИКЛАДАЧА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ РЕАЛІЙ

THE STATUS OF A TEACHER THROUGH THE PRISM OF MODERN UKRAINIAN REALITIES

УДК 378.091.12.011.3-051:378.048:355.01(477)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.8

Філат Т.В.,
докт. філол. наук, професор,
завідувачка кафедри мовної підготовки та гуманітарних наук
Дніпровського державного медичного університету

Сидора М.Ю.,
викладачка кафедри мовної підготовки та гуманітарних наук
Дніпровського державного медичного університету

Запорожець О.С.,
викладачка кафедри мовної підготовки та гуманітарних наук
Дніпровського державного медичного університету

У статті розглянуто деякі аспекти педагогічної діяльності в умовах сучасних українських реалій. Підкреслено ключову роль викладача в забезпеченні високоефективного освітнього процесу, вплив його особистості на якість і результати підготовки фахівців. Визначено певні властивості педагога, зокрема гнучкість, толерантність, витриманість, уважність, які на сьогодні набувають надзвичайно важливого значення, оскільки здобувачі вищої освіти перебувають у стані перманентного стресу, зазнають постійного психологічного тиску, викликаного діями країни-агресора. Насамперед це стосується студентів-першокурсників, для яких властиві для цього етапу навчання процеси адаптації й соціалізації ускладнюються через особисті переживання та реакції на події сьогодення. Зазначено, що серед різноманіття функцій, виконуваних викладачем, на цей час актуальними є функції психолога й психотерапевта, виконання яких потребує певних знань, умінь і навичок надавати психологічну допомогу, вчасно реагувати й розв'язувати конфлікти, запобігати різним проявам стресової поведінки. Визначено ряд особливостей, притаманних сучасним студентам, які спричинені як реаліями воєнного часу, так і тривалим онлайн-навчанням. Проаналізовано й узагальнено результати педагогічного спостереження психоемоційного стану й поведінкових реакцій студентів І курсу. Соціально-психологічні чинники, що впливають на студента, особливо першокурсника, викликають широкий спектр реакцій, іноді акцентованих або критичних, на стресори, тож викладач має бути готовим до різних за характером та силою психологічних ситуацій, вміти аналізувати та реагувати на будь-які прояви емоційного напруження, володіти інструментами впливу та навичками стресоподолання. Психологічна функція педагогічної діяльності в реаліях українського сьогодення видається однією з ключових серед функцій педагога.

Ключові слова: *педагогічна діяльність, роль та функції викладача, онлайн-навчання, воєнний стан, психоемоційні особливості, студенти-першокурсники.*

The article considers some aspects of pedagogical activity in the conditions of modern Ukrainian realities. The key role of the teacher in ensuring a highly effective educational process, the influence of his/her personality on the quality and results of specialist training are emphasized. Certain properties of the teacher are determined, in particular flexibility, tolerance, endurance, attentiveness, which are of extremely important importance today, since higher education seekers are in a state of permanent stress, subjected to constant psychological pressure caused by the actions of the aggressor country. First of all, this applies to first-year students, for whom the processes of adaptation and socialization characteristic of this stage of education are complicated by personal experiences and reactions to current events. It is noted that among the variety of functions performed by a teacher, the functions of a psychologist and psychotherapist are currently relevant, the performance of which requires certain knowledge, skills and abilities to provide psychological assistance, respond to and resolve conflicts in a timely manner, and prevent various manifestations of stressful behavior. A number of features inherent in modern students have been identified, which are caused by both the realities of wartime and long-term online learning. The results of pedagogical observation of the psycho-emotional state and behavioral reactions of first-year students have been analyzed and summarized. Socio-psychological factors that affect a student, especially a first-year student cause a wide range of reactions, sometimes accentuated or critical, to stressors, so the teacher must be prepared for psychological situations of different nature and strength, be able to analyze and respond to any manifestations of emotional tension, possess tools of influence and stress management skills. The psychological function of pedagogical activity in the realities of today's Ukrainian real life appears to be one of the key functions of a teacher.

Key words: *pedagogical activity, the role and functions of a teacher, online learning, martial law, psycho-emotional features, first-year students.*

Постановка проблеми. Роль викладача в навчальному процесі завжди була предметом наукових досліджень та обговорень, оскільки його особистість, педагогічна майстерність, професіоналізм лежать в основі якісної освіти на кожному з її рівнів – від дошкільного до професійного. Багатогранність постаті викладача, його роль та функції науковці розглядають у різних площинах, аспектах та категоріях, але незмінною є основна думка про його визначальне та унікальне місце в освітньому процесі. Поліфункціональність педагогічної діяльності створює живий, постійно змінюваний та удосконалюваний соціально-психологічний комплекс, у якому переплітаються, спільно діють та взаємозбагачуються його складові – різні ролі викладача. У сучасних українських реаліях, коли освіта продовжує йти шляхом до європейського освітнього простору, але вже четвертий рік поспіль через терени несправедливої та жорстокої війни, ролі та функції, які виконує педагог, видозмінюються, доповнюються, набувають іншого ієрархічного порядку за важливістю та своєчасністю. Педагог уже не тільки джерело знань та вихователь, наставник, координатор та мотиватор, який допомагає студентам розвивати критичне мислення, самостійність та адаптивність, фасилітатор, коуч, а на сьогодні ще й психолог та психотерапевт.

Основне завдання викладача – створити умови, в яких здобувач освіти зможе отримувати нові знання, аналізувати власний досвід, розвивати його,

самостійно планувати дослідницьку діяльність, ухвалювати рішення, а також стимулювати особистісний розвиток студента, мотивувати його до активного навчання та самовдосконалення. Сучасний викладач повинен бути гнучким до змін, орієнтуватися в новітніх дослідженнях у сфері освіти та впроваджувати інноваційні методи навчання. Він мусить уміти працювати з аудиторією, враховуючи різний рівень підготовки, індивідуальні можливості та потреби кожного здобувача освіти, а на сьогодні, в умовах жорстких та стресових українських реалій, – його психоемоційний стан.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз наукових досліджень і публікацій свідчить про постійний інтерес до проблеми місця та ролі викладача в навчальному процесі, зокрема в умовах сучасних тенденцій до зміни освітньої парадигми та під тиском соціально-політичних катаклізмів. Хоча багато наукових праць детально висвітлюють психологічні та педагогічні аспекти діяльності сучасного викладача, питання особистісного та адаптивного підходу нерідко залишаються поза увагою. Серед науковців, які досліджували роль педагога в освітньому процесі, варто відзначити В. Андрущенка, І. Табачек, Н. Бирко, М. Галицьку, С. Гончаренка, Л Губерського, М. Євтуха, В. Журавського, І. Зязюна, В. Ременя, В. Кухаренко, І. Надольного, В. Огнев'юка, О. Савченко, О. Сердюка, О. Черковську, Р. Сичову, Н. Яксу та ін. Їхні роботи розглядають та аналізують професійну компетентність викладача, його вплив на учнів та студентів, ефективні методики викладання. Водночас актуальність проблеми, зокрема в умовах сучасних українських реалій, вимагає її подальших досліджень і більш глибокого опрацювання.

Дослідники визнають, що в навчальному процесі «викладач відіграє ключову роль: його творчий потенціал, здатність до розвитку та вдосконалення майстерності впливають на якість навчання та виховання майбутніх фахівців» [4, с. 106]. Віктор Андрущенко та Ірина Табачек наголосили, що «проблема вчителя – його професіоналізму, світоглядної культури, духовно-морального обличчя – одна з найактуальніших у педагогіці й філософії освіти… Зрозуміло, цей процес потребує теоретичного забезпечення. Тому дослідження проблеми формування особистості сучасного вчителя видається нам завданням невідкладним» [1, с. 58]. Автори, осмислюючи роль та функції викладача в сучасних умовах, зробили невтішний висновок про те, що «склалася непроста ситуація: з одного боку, суспільство висуває надзвичайно високі вимоги до психолого-педагогічної підготовки вчителя, рівня його зальної та професійної культури, а з іншого – не створило оптимальних умов для самовдосконалення педагога, всебічного розвитку майбутнього фахівця» [1, с. 65-66].

Дослідники також виокремили найважливішу рису, яка повинна бути притаманна педагогу: «Вчителю неодмінно має бути притаманна така риса, як інтелігентність. Чим інтелігентніший вчитель як особистість, тим більше шансів, що і його вихованці виростуть людьми самостійно мислячими, внутрішньо довершеними, особистостями, які тонко сприймають прекрасне. Адже розбудити і викликати інтерес до науки, літератури, мистецтва і природи може тільки висококультурна особистість» [1, с. 63].

Науковиця Теннессі Дена Уайз стверджує, що «…аудиторія може бути мотивована до застосування на практиці рекомендацій, отриманих під час навчальної діяльності, частково тому, що вона (аудиторія) відчувала, що інструктор індивідуально їх поважає і цінує. Як невдовзі дізнаються нові викладачі, створення змін у поведінці, практиці чи переконаннях вимагає набагато складнішої науки та мистецтва, ніж просто вибір правильної інформації для передачі» [8].

Мета статті – проаналізувати функції викладача в закладах вищої освіти та їхню трансформацію через призму сучасних реалій, виявити та охарактеризувати зміни поведінки студентів, висвітлити особливості педагогічної діяльності в умовах воєнного часу.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Українське суспільство просочене війною, і ця отрута впливає на всі рівні людського буття, всі системи як організму окремої людини, так і всього народу. Вона спричинює деструктивні зміни, які відбуваються, зокрема, і в освітньому полі – і не лише на рівні організації та матеріально-технічних проблем, але й, у першу чергу, у свідомості та психічному стані учасників педагогічного процесу. Максим Горіховський та Валерік Оганесян справедливо стверджують, що однією з глобальних проблем повномасштабної війни, розв'язаної росією проти України, є «гуманітарна та соціальна катастрофи» [2, с. 78]. Ця катастрофа має трагічні виміри для української освіти, відкинувши середню та вищу школу на декілька десятиліть назад. Дослідники наголошують на тому, що «війна, окрім фізичного насилля, принесла із собою ряд психологічних проблем, які потрібно вирішувати, а також будувати освітній процес в умовах постійної загрози ракетних ударів, артилерії чи бомбардування: змінювати норми очного навчання відповідно до спроможності закладу, забезпечення захисту учасників освітнього процесу під час повітряних тривог тощо» [2, с. 78]. У грудні 2024 року Всесвітня організація охорони здоров'я опублікувала звіт про країни, які за останнє десятиліття пережили збройні конфлікти. У документі зазначається, що кожен п'ятий мешканець таких країн може зіткнутися

з проблемами психічного здоров'я. За оцінками науковців, в Україні ця цифра може сягнути 9,6 мільйона осіб [7]. Тому в період воєнного стану викладач повинен надавати студентам підтримку та допомагати їм знаходити психологічні ресурси для подальшого навчання й подолання кризових ситуацій. Функції та ролі викладача набувають нового сенсу, переломлюючись через призму сьогочасних реалій.

Однією з найбільш вразливих груп, на наш погляд, є студенти-першокурсники, робота з якими потребує кропіткого й системного підходу, з урахуванням усієї сукупності притаманних для цього етапу соціально-психологічних чинників (труднощі адаптації, активний процес соціалізації, зокрема і професійної, навчальне навантаження тощо). «Важливо враховувати особливості вікового розвитку студентів, у яких час навчання в закладі вищої освіти на перших курсах визначається як сенситивний для формування професійної самосвідомості, характеризується підвищеною чутливістю, схильністю до сумнівів, фіксацією на власних переживаннях і невпевненістю в собі». [3, с. 37]. До вищевказаних особливостей додається перманентний стрес, викликаний воєнними діями в державі, який спричиняє суттєві зміни в психічному стані та повідкових реакціях на нові умови навчання.

Окрім стресорів, пов'язаних з війною, серйозним, хоча й вимушеним викликом для освіти під час пандемії COVID-19 та воєнного стану стало онлайн-навчання. Школярі, які останні п'ять років провели віч-на-віч із монітором, позбавлені вміння зосередитися на предметі вивчення, навичок аналізу та узагальнення, тож викладач вищої школи має частково реалізувати функції, які виконував викладач середньої школи: навчити студентів зосереджуватись, слухати викладача, виконувати завдання, систематизувати вивчене. До вищого навчального закладу студенти приходять, відірвавшись від сім'ї, школи, друзів, звичайного оточення, тому на початку студент потребує допомоги та підтримки ректорату, деканату, викладача, психолога. Йому складно орієнтуватися в поки що «чужому» просторі, спілкуватися з незнайомими людьми, це викликає розгубленість, занепокоєння, тривогу. Окрім того, під час війни змінився режим життя й навчання студентів, підпорядкований відключенням світла, інтернету, постійним тривогам через ракетні та дронові атаки росії. Працюючи в студентській аудиторії, викладач повинен бути готовим до того, що може бути шокованим зовнішнім виглядом, висловлюваннями студентів, інколи – ставленням до викладача та товаришів. Але педагог повинен залишатися толерантним, витриманим, ні в якому разі не намагатися привселюдно «виховувати» студента. Інколи копітка щоденна робота приводить до позитивних результатів.

У сучасних умовах студенти проявляють більш виражені, часто акцентовані особливості характеру та поведінки, відбувається помітний процес розшарування студентських груп на різних рівнях їх функціонування. За результатами педагогічних спостережень та їх аналізу можна виділити деякі особливості та виокремити певні групи за емоційними, соціальними, комунікативними, когнітивними ознаками.

Певна група студентів спрямовує свої зусилля та весь вільний час на оволодіння знаннями та досягнення найвищих результатів у навчанні, відгороджуючись від спілкування з одногрупниками та будь-яких видів студентського життя, що виходять за межі навчання. Онлайн-навчання в школі вивільнило багато часу для самостійної роботи. І цей тип учнів проявив велику наполегливість та завзятість, самостійно опановуючи не тільки передбачений програмою матеріал, а й нові теми, не заплановані шкільною програмою. Водночас частина студентів, навпаки, не здатні до продуктивної навчальної діяльності через нерозвинені навички самостійної роботи, невміння організувати та систематично працювати над засвоєнням необхідного матеріалу.

Виділяються студенти, які виявляють відчуженість, замкнутість, відокремленість від соціуму. Як наслідок – розгубленість та нездатність пристосуватись до нових умов навчання. Наприклад, студент, який протягом трьох перших днів навчання відвідував заняття не зі своєю групою, і лише завдяки викладачеві зорієнтувався в такому простому, на перший погляд, організаційному питанні. Інший приклад – студент, який протягом двох місяців ні з ким в групі не спілкувався, до викладачів ставився насторожено, важко опановував предмети, навіть хотів покинути навчання. Але поступово, крок за кроком, викладачі намагалися залучити його до навчального процесу, заохотити, похвалити. Вже через три місяці хлопець змінився: став посміхатися, потроху брати участь у семінарах, отримувати позитивні оцінки. Не можна не погодитися з колективом авторів Української медичної стоматологічної академії (м. Полтава) про те, що «викладач мусить бути справедливий, порядний, чесний, розуміти студентів, адекватно оцінювати їх і бути другом. Ці риси здебільшого зазначають студенти. Їм важливо в особі викладача мати не лише чудового лектора, а й порадника, того, хто їх спонукає до чогось – наприклад, до тої ж науки чи професійного саморозвитку, творчості. Ще одна вимога до викладача – повага до особистості. Це вміння реагувати на потреби студентів, дослухатися до їхньої думки, навіть інколи, якщо потрібно, відійти від теми заняття і поговорити про те, чим переймається молодь. До основних психолого-педагогічних якостей викладача належать його коректність, тактовність і моральність. Яким

би не був студент, викладач не може дозволити собі принизити чи образити його без втрати свого авторитету як професіонала» [6, с. 172]. Цікаво, що п'ять-шість років тому при анкетуванні студенти виділяли серед найголовніших такі якості викладача: професіоналізм, чесність, порядність, повага до студентів. Сьогодні студент хоче відчувати турботу та співчуття викладача. Два роки пандемії та три роки війни змусили студента бачити у викладачі не тільки носія знань, а й захисника, психолога.

Серед студентів І курсу часто спостерігаються гострі реакції навіть на звичайні навчальні ситуації, причому це можуть бути крайнощі – як вияви конфліктності, агресії або нігілізму, так і схильність до образливості, сліз та істерики. Вихід з таких ситуацій визначається ступенем готовності викладача до правильного розуміння та своєчасної реакції задля розв'язання, а в ідеалі – запобігання таким виявам емоцій, тобто актуальною стає функція модератора навчального процесу. Інколи реакції студентів на постійний вплив стресорів бувають вражаючими для навколишнього оточення, занадто сміливими, кардинальними, іноді екзальтованими. Студенти часто не витримують умов навчання у воєнний час. Їхній протест проти жорстокості ракетних обстрілів росії проявляється по-різному. Хтось знаходить себе в допомозі дітям з дитячих будинків, хтось допомагає у лікарнях доглядати за пораненими, залучається до зборів грошей на озброєння. Інколи протест набуває характеру, який складно пояснити з точки зору здорового глузду, – фарбування волосся в кричущі кольори, екстраординарний одяг, татуювання по всьому тілу, що є, за поясненнями самих студентів, своєрідним викликом сучасним реаліям та трагічним нагадуванням про те, що вчинили загарбники з Україною та українським народом.

Також виділяються групи студентів, які демонструють підвищену активність, бажання брати участь у будь-яких заходах, прагнуть спілкування з викладачами й одногрупниками, охоче, за будь-якої нагоди розповідають про себе, потребують тактильного сприйняття оточення через рукостискання, обійми. Така група студентів, на перший погляд, потребує менше уваги й підтримки, але виникає потреба в спрямовуванні їхньої енергії, визначенні пріоритетів діяльності, оскільки це часто призводить до розсіювання сил та хаотичності. Тож для таких студентів викладач має бути в першу чергу тьютором та ментором.

Викладач під час заняття виконує одночасно різні функції, але в теперішніх умовах він має також вміти реагувати на різні за глибиною та характером вияви, іноді несподівані й на перший погляд немотивовані, що потребує уважності, миттєвої реакції, гнучкості у виборі правильного шляху подолання різних ситуацій. Тож викладач має бути психологом, психотерапевтом, володіти методиками аналізу та подолання психологічних проблем своїх студентів. Це потребує, окрім іншого, постійної взаємодії всіх підрозділів навчального закладу, у першу чергу деканатів та кафедр, адже викладач, який володіє інформацією про особливості життя своїх підопічних (втрата рідних, переселення, громадська діяльність, волонтерство, особисті обставини), може більш ефективно долати труднощі, що виникають.

Викладач, як і будь-який мешканець нашої країни, потерпає від жахіття війни, долає випробування, як особисті, так і пов'язані з професійною діяльністю. Тож актуальним постає питання: де брати енергію, звідки черпати сили, як поповнювати внутрішні психологічні та фізичні ресурси? Звичайно, невичерпним джерелом наснаги є сама педагогічна творчість, адже в її процесі суб'єктний зв'язок викладач-студент – це вже основа взаємопідтримки та взаємообміну творчою енергією, але в тому випадку, коли викладач, як рушійна сила цього зв'язку, не «фейковий», який «не здатен продукувати ефективні ідеї, впроваджувати інновації, працювати для результату» [5, с. 13], а справжній, який «думає й працює інакше. Він бачить результат, уявно вибудовує шлях його досягнення та реалізує все на практиці, пропускаючи через творчість, креативність, постійну інтелектуальну роботу. Будучи джерелом для інших, зокрема слухачів (курсантів, студентів), викладач сам досягає й допомагає їм досягати цілей, вищих, ніж ті, що здаються досяжними» [5, с. 14].

Висновки дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. У сучасних надважких умовах військового часу ступінь відповідальності викладача за якість та результати навчального процесу зростає у стократ, адже до функцій педагогічної діяльності додається й набуває надзвичайної важливості здатність бути психологом, психотерапевтом. У своїй повсякденній роботі викладачі стикаються з різними типами реакції на стресори, пов'язані як з тривалим онлайн-навчанням, так і реаліями воєнного часу. Комплекс соціально-психологічних чинників, які впливають на студента, особливо першокурсника, обтяжений через реалії воєнного часу, що викликає найрізноманітніші, часто загострені прояви емоційного напруження. Викладач має бути чутливим до психоемоційного стану, розуміти психічні процеси, які відбуваються в умовах перманентного стресу, вміти реагувати відповідно до ситуації, володіти інструментами впливу та навичками стресоподолання як щодо студентів, так і щодо себе. Тож психологічна функція педагогічної діяльності на сьогодні набуває нового значення, зазнає суттєвих змін, посідає одне з ключових місць серед функцій педагога. Видається доцільним дослідження методик та інструментів впливу на психоемоційний

стан, які дозволять запобігати кризовим ситуаціям під час навчального процесу та пом'якшувати деструктивний вплив сучасних українських реалій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрущенко В., Табачек І. Формування особистості вчителя в сучасних умовах». Політичний менеджмент. 2005. № 1. С. 33–37.

2. Горіховський М., Оганесян В. Використання різних видів навчання студентів фахової передвищої освіти в умовах війни: теорія та практика. Український педагогічний журнал. 2022. № 3. С. 77–89.

3. Калинюк Н.М. Професійна ідентичність як наукова проблема. Збірник наукових праць «Педагогічні науки». 2019. № 89. С. 33–38.

4. Кібенко Л.М., Брюховецька І.В., Ступак І.П. Роль викладача в сучасному освітньому середовищі: фасилітатор, тьютор, ментор. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 91. 292 с.

5. Красницька О.В. Постать сучасного викладача: справжність і фейковість. Імідж сучасного педагога. 2023. № 3. С. 11–17.

6. Пустовойт Г.Л., Ярмола Т.І., Кострікова Ю.А., Талаш В.В., Ткаченко Л.А. Викладач і студент: суперники чи однодумці? Сучасна медична освіта: методологія, теорія, практика. Полтава, 2020. С. 171–173.

7. Mental Health Needs Rise as War Continues in Ukraine https://learningenglish.voanews.com/a/mental-health-needs-rise-as-war-continues-in-ukraine/7047824.html

8. Wise D. Teaching or facilitating learning? Selecting the optimal approach for your educational objectives and audience. Journal of Extension. 2017. № 55 (3). URL: https://www.joe.org/joe/2017june/tt1.php: дата звернення: 05.01.2024.

ВПЛИВ УРОКІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

THE INFLUENCE OF PHYSICAL CULTURE LESSONS ON THE FORMATION OF MORAL-VOLITIONAL QUALITIES OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

УДК 796.011.3+37.015.31:373
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.9

Хома Т.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії та методики фізичної культури
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»

Кевпанич В.В.,
ст. викладач кафедри теорії та методики фізичної культури
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»

У статті зосереджено увагу на формуванні морально-вольових якостей учнів основної школи у процесі активної рухової діяльності на уроках фізичної культури. Охарактеризовано Стратегію розвитку фізичної культури і спорту на період до 2028 року, закцентовано на важливості регулярних занять фізичної культурою, їх впливі на уникнення проявів асоціальної поведінки. Проаналізовано сучасні аспекти викладання уроків фізичної культури у дослідженнях науковців, виокремлено забезпечення оздоровчої, освітньої, виховної, розвивальної та інструктивної спрямованості, що здійснюється шляхом комплексного підходу до вирішення завдань уроку. Метою статті визначено з'ясування впливу уроків фізичної культури на формування морально-вольових якостей учнів основної школи (5–6 класи). Вказано вимоги до обов'язкових результатів учнів, зазначених у Державному стандарті базової середньої освіти освітньої галузі фізичної культури, розкрито спрямованість навчання фізичної культури в основній школі на досягнення загальної мети базової середньої освіти. Описано особливості організації і проведення уроків фізкультури в адаптаційний період (5 клас). Запропоновано аспекти вивчення впливу уроків фізичної культури на становлення морально-вольових якостей учнів основної школи – психолого-педагогічний, командної взаємодії у фізичній культурі, дотримання етичних норм у змагально-ігровій діяльності. Закцентовано на доборі вчителями різних видів фізичних вправ., що дають можливість коригувати поведінку школярів, сприяти розвитку моральних якостей, формувати спортивну чесність. Вказано на використанні ігрових методів спортивно-інтелектуального змісту, що базуються на міжпредметних зв'язках, рекомендовано проведення командних видів ігор та національно-патріотичних естафет, спрямованих не лише на фізичний розвиток, а й виховання любові до Батьківщини, історії, культури та традицій українського народу. Зосереджено на важливості професійної готовності вчителя фізичної культури до організації освітнього процесу, в основі якого – формування гармонійної, всебічно розвиненої особистості школяра.

Ключові слова: *урок фізичної культури, морально-вольові якості, учні основної школи, адаптаційний період.*

The article focuses on the formation of moral and volitional qualities of primary school students in the process of active motor activity in physical education lessons. The Strategy for the Development of Physical Education and Sports for the Period Until 2028 is characterized, the importance of regular physical education classes and their impact on avoiding manifestations of antisocial behavior is emphasized. Modern aspects of teaching physical education lessons in the research of scientists are analyzed, the provision of a health-improving, educational, didactic, developmental and instructive orientation is highlighted, which is carried out through an integrated approach to solving the tasks of the lesson. The purpose of the article is to clarify the influence of physical education lessons on the formation of moral and volitional qualities of secondary school students (grades 5–6). It is noted that the State Standard of Basic Secondary Education in the educational branch of physical education specifies the requirements for mandatory student results, and the orientation of teaching physical education in secondary school to achieving the general goal of basic secondary education is revealed. The features of organizing and conducting physical education lessons in the adaptation period (grade 5) are indicated. Aspects of studying the ways of influencing physical education lessons on the formation of moral and volitional qualities of secondary school students are offered – psychological and pedagogical, team interaction in physical education, compliance with ethical norms in competitive and gaming activities. Emphasis is placed on the selection by teachers of various types of physical exercises that make it possible to correct the behavior of schoolchildren, promote the development of moral qualities, and form sports honesty. The use of game methods of sports and intellectual content based on interdisciplinary connections is indicated, and the holding of team types of games and national-patriotic relay races aimed not only at physical development, but also at cultivating love for the Motherland, history, culture and traditions of the Ukrainian people is recommended. The focus is placed on the importance of the professional readiness of the physical education teacher to the organization of the educational process, the basis of which is the formation of a harmonious, comprehensively developed personality of the student.

Key words: *physical education lesson, moral and volitional qualities, secondary school students, adaptation period.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Одним із пріоритетних завдань сучасної освіти є формування ключових і предметних компетентностей, спрямованих на успішну соціалізацію особистості, становлення її громадянської позиції. Це змінює підходи до організації освітнього процесу, взаємодії учителя й учнів, застосування педагогічних технологій, у тому числі й на уроках фізичної культури. У Стратегії розвитку фізичної культури і спорту на період до 2028 року акцентовано на важливості регулярних занять фізичною культурою, що допомагають знизити рівень серцево-судинних захворювань, зменшують негативний вплив на організм людини шкідливих звичок, підвищують стресостійкість, впливають на уникнення проявів асоціальної поведінки…[6].

Сучасний урок фізичної культури повинен базуватися на усвідомленні здобувачами освіти важливості спорту, виробленні умінь систематично займатися фізичними вправами, співпрацювати один з одним, уникаючи конфліктних ситуацій, а також на вихованні активної життєвої позиції, моральних і вольових якостей, дотриманні етичних норм у спорті. Тому питання впливу уроків фізичної культури на формування морально-вольових якостей школярів є на часі й потребує подальшого вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Означена проблема у фокусі наукових досліджень низки авторів. Відтак, Н. Москаленко, Т. Сидорчук, О. Кошелева, О. Демідова характеризують сучасні аспекти викладання уроків фізичної культури. У педагогічній діяльності вчителя реалізація вимог до уроку фізичної культури сприяє досягненню освітніх завдань. З-поміж вказаних авторами виокремлюємо забезпечення оздоровчої, освітньої, виховної, розвивальної та інструктивної спрямованості, що здійснюється шляхом комплексного підходу до вирішення завдань уроку. За дослідженнями науковців, означена вимога передбачає збільшення рухової активності; формування навичок застосування життєво необхідних рухових дій та їх використання; збереження й зміцнення здоров'я; розуміння загальних понять про фізичну культуру, її роль у житті людини; забезпечення самостійних занять фізичними вправами, організацію активного відпочинку; реалізацію комунікативної функції фізичного виховання; виховання морально-вольових якостей та позитивного ставлення до навколишньої дійсності тощо [5].

З метою виховання морально-польових якостей учнів основної школи засобами фізичної культури, Я. Шматко, В. Луценко, Д. Пігуль пропонують педагогам дотримуватись рекомендацій, з-поміж яких: поглиблювати у школярів почуття впевненості у собі, цілеспрямованості, самостійності, рішучості; розвивати мотивацію до занять фізичною культурою та спортом, що впливають на становлення морально-вольових якостей; прагнути досягати поставлених цілей у фізкультурно-спортивній діяльності за допомогою витримки, наполегливості. Важливим у цьому процесі, за твердженням дослідників, є використання учителями фізкультури методів і прийомів навчання; налагодження взаємодії батьків та закладу освіти; залучення школярів до спортивних ігор, різновидів єдиноборств [7].

Вплив спортивно-ігрових видів діяльності на формування морально-вольових якостей учнів у закладах загальної середньої освіти розкрито у дисертаційному дослідженні Д. Бінецького. Науковець зазначає, що у процесі занять спортивними іграми (баскетбол, волейбол, футбол та іншими) у підлітків активізується інтерес до командної взаємодії, вибору тактики гри, вирішення непередбачуваних ситуацій, налагоджується міжособистісна комунікація, виявляються когнітивні здібності та фізичні якості. Дотримуємось позиції автора щодо позитивного впливу змагального характеру спортивно-ігрової діяльності на виховання у школярів прагнення до самоствердження, рішучості, впевненості у собі, розвитку критичного мислення, здатності до самооцінки та самоконтролю [1].

Формування морально-вольових якостей здобувачів освіти, зокрема виховання рішучості на уроках фізкультури, за дослідженнями В. Масол, потребує впровадження дієвих: змісту, форм, методів, педагогічних умов. У змісті автор вбачає оновлення уроків фізкультури, застосування спортивно-оздоровчих видів діяльності (гандбол, бадмінтон, безконтактне регбі, волейбол, футбол, баскетбол); з-поміж форм виокремлює індивідуальні спортивно-оздоровчі вправи, групові, колективні, а також фізкультурно-масові заходи, змагання з елементами прояву рішучих дій; до методів рекомендує включити інтерактивні лекції, інтелектуальні змагання, самоаналіз, створення ситуації успіху, метод творчих завдань, переконання, схвалення, створення проблемних ситуацій, заохочення, змагання та інші; до педагогічних умов відносить підготовку вчителів фізичної культури та викладачів з фізичного виховання до застосування методики виховання рішучості учнівської та студентської молоді тощо [3].

Таким чином, з'являється необхідність у подальшому обґрунтуванні впливу уроків фізичної культури на формування морально-вольових якостей здобувачів освіти, зокрема учнів основної школи, доборі ефективних методів і прийомів навчання, спрямованих на активізацію школярів до систематичних занять спортом.

Мета статті полягає у з'ясуванні впливу уроків фізичної культури на формування морально-вольових якостей учнів основної школи (5–6 класи).

Виклад основного матеріалу. Сучасні підходи до організації і проведення уроків фізичної культури розглядаються нами у процесі професійної діяльності, проходженні педагогічної практики здобувачами вищої освіти, у ЗЗСО зокрема. Вивчення означеного питання базується на спостереженні за роботою учителів фізичної культури на уроці, активністю учнів 5–6 класів, роботою методоб'єднань, проведенні круглих столів, науково-практичних семінарів.

Зазначимо, що у Державному стандарті базової середньої освіти освітньої галузі фізичної культури вказано вимоги до обов'язкових результатів навчання, які передбачають, що учень: «формує власну психічну та соціально-психологічну сфери особистості засобами фізичного виховання; систематично займається фізичною культурою, володіє технікою фізичних вправ; усвідомлює значення

фізичної/рухової активності для підтримання стану здоров'я та задоволення у процесі фізичного виховання» [2].

Навчання фізичної культури в основній школі спрямоване на досягнення загальної мети базової середньої освіти: розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їхньої соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу. Навчання фізичної культури спрямоване на формування готовності виконувати громадянський та конституційний обов'язок щодо відстоювання національних інтересів та незалежності держави [4].

Зауважимо, що 5-клас – це адаптаційний період, який характеризується зміною режиму дня школярів, збільшенням інтелектуального й психологічного навантаження, вимогами учителів-предметників, темпами роботи на уроці. Важливо, щоб цей етап вирізнявся позитивним емоційним фоном, здатністю школярів справлятися з викликами, успішно засвоювати програмовий матеріал. Уроки фізкультури повинні базуватися не тільки на вивченні техніки виконання фізичних вправ, а й забезпечувати всебічний та гармонійний розвиток особистості, формувати у здобувачів освіти морально-вольові якості, духовні цінності, взаємоповагу і взаємодопомогу; спонукати до вияву творчості, забезпечувати психологічний комфорт, сприяти конструктивній взаємодії учасників освітнього процесу.

Визначення шляхів впливу уроків фізичної культури на становлення морально-вольових якостей учнів основної школи пропонуємо розглядати за такими аспектами – психолого-педагогічним, командної взаємодії у фізичній культурі, дотримання етичних норм у змагально-ігровій діяльності.

1. Психолого-педагогічний аспект. У процесі проведення уроків фізичної культури слід акцентувати увагу на дотриманні педагогічних завдань, стимулювати організовану активність учнів. Виконання фізичних вправ дає можливість коригувати поведінку школярів, сприяти розвитку моральних якостей, таких як дисциплінованість, відповідальність, взаємодопомога, взаємоповага. До прикладу, під час вивчення модулю «Легка атлетика» (5 клас) в основній частині уроку вчитель добирає низку спеціальних вправ: стрибкові (стрибки із скакалкою на одній нозі, на двох, із просуванням вперед, назад; стрибки у висоту стрибки уздовж гімнастичної лави); вправи бігуна (біг з високим підніманням стегна, із закиданням гомілки, біг стрибками тощо). Звертає увагу на точність виконання вправ, правильність дихання під час стрибків, допомагає уникнути помилок, вказує на дотримання темпу. Доречно застосувати метод взаємоконтролю, при якому учні спостерігають за технікою стрибків, бігу, підтримують один одного, повторно пояснюють виконання завдань, комунікуючи між собою.

2. Командна взаємодії у фізичній культурі. Фізичні вправи та спортивні змагання сприяють формування командної взаємодії, де учні вчаться спілкуватися, співпрацювати і знаходити компроміси. У межах спортивних команд створюються умови для розвитку моральних норм, зокрема через такі процеси: ідентифікація з командою (підвищує рівень колективної відповідальності); уникнення конфліктних ситуацій, усвідомлення значення чесної конкуренції; роль авторитету учителя, який дотримується моральних принципів у педагогічній діяльності; методика формування моральних якостей через фізичну активність. За нашим спостереженням, результативним у роботі з учнями 5–6 класів є використання вчителями ігрових методів (спортивно-інтелектуальні квести, що базуються на міжпредметних зв'язках, танцювально-рухові батли на увагу, командні ігри – футбол, волейбол, баскетбол; змагання та конкурси, проведення національно-патріотичних ігор, спрямованих не лише на фізичний розвиток, а й виховання любові до Батьківщини, історії, культури та традицій українського народу тощо). Командна взаємодія у фізичній культурі удосконалює навички співпраці, заохочує до чесної гри як на рівні команди, так і в індивідуальних видах спорту, розвиває витримку, самоконтроль, уміння планувати і оцінювати свою діяльність, тим самим формуючи відповідальність, національну самосвідомість.

3. Дотримання етичних норм у змагально-ігровій діяльності. Одним із важливих принципів фізичної культури є спортивна чесність. Виховання в учнів чесної гри є ключовим у формуванні етичної поведінки. Наприклад, під час залучення учнів до естафет, вчителю необхідно акцентувати увагу не лише на демонстрації їх фізичних навичок, важливо навчити дітей долати невдачі з гідністю, контролювати власні емоції, обирати морально правильні рішення під час виникнення суперечок. Доречно проводити після завершення змагань рефлексії, де учні можуть обговорювати, як їм вдалося показати високий результат або, навпаки, не впадати у відчай після поразки, залучитись підтримкою команди, дотримуватися норм етики у спілкуванні.

Висновки. Таким чином, уроки фізичної культури є важливим інструментом для всебічного розвитку особистості школяра. Вони базуються не тільки на удосконаленні рухових умінь і навичок,

але й на формуванні морально-вольових якостей здобувачів освіти, створенні умов для їх самореалізації та самовдосконалення, усвідомленні відповідальності за власну діяльність, дотриманні спортивної честі, норм етики. У цьому процесі особлива роль належить вчителю фізичної культури, який координує навчальну діяльність, сприяє формування гармонійної, всебічно розвиненої особистості школяра.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бінецький Д.О. Виховання в молодших підлітків прагнення до самостійності у процесі спортивно-ігрової діяльності: дис... канд.пед.наук: 13.00.07 / Інститут проблем виховання НАПН України. Київ, 2020. 244 с.

2. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: https://www.kmu. gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898

3. Масол В., Линник А. Виховання рішучості в учнівської та студентської молоді у процесі спортивно-оздоровчої діяльності. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Серія 15, 7(167), 2023. С. 115-118.

4. Модельна навчальна програма «Фізична культура. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти. URL:https://mon.gov.ua/static-objects/mon /sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2024/Model.navch.prohr.5-9.klas-2024/fizkult-5-9-kl-bazhenkov-ta-in-22-08-2024.pdf

5. Москаленко, Н., Сидорчук, Т., Кошелева, О., Демідова, О. Сучасні аспекти викладання уроку фізичної культури. Sport Science Spectrum, 1, 2024. С. 90-96.

6. Стратегія розвитку фізичної культури і спорту на період до 2028 року. Постанова Кабінету Міністрів України. URL: https://zakon.rada. gov.ua / laws/show/1089-2020-%D0%BF#Text

7. Шматко, Я., Луценко, В., Пігуль, Д. Виховання морально-вольових якостей учнів основної школи під час занять фізичною культурою. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Серія 15, 3К(176), 2024. С. 520-523.

РОЗДІЛ 2. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ДІАГНОСТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ ДИСГРАФІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

INNOVATIVE METHODS FOR DIAGNOSING AND CORRECTING DYSGRAPHIA IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

УДК 81'373.21-053.4:376.42-056.36
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.10

Каплієнко А.І.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри загальної педагогіки та спеціальної освіти
Ізмаїльського державного гуманітарного університету

У статті висвітлено актуальну проблему інноваційних методів діагностики та корекції дисграфії у молодших школярів в умовах сучасної освіти. Автори акцентують увагу на тому, що за різними статистичними даними, дисграфія проявляється у 10–30% молодших школярів, що вимагає спеціалізованого підходу до діагностики та корекції.

Дослідження базується на аналізі сучасної наукової літератури, що стосується теоретичних і практичних аспектів роботи з дітьми, які мають труднощі з письмом. Розглянуто основні форми порушень письма, їхні прояви та причини, зокрема недостатній розвиток фонематичного сприймання, оптико-просторових функцій, зорового аналізу та синтезу, а також інших когнітивних процесів. Особливу увагу приділено феномену дисграфії як вибіркової нездатності до оволодіння письмом за умови нормального інтелектуального розвитку.

У статті визначено ключові напрями корекційної роботи, серед яких розвиток звуковимови, фонематичного сприймання, граматичних навичок і зв'язного мовлення. Описано базові вправи, що включають артикуляційні вправи, складовий аналіз, зорово-просторові завдання, словникові ігри, граматичні завдання та роботу з текстами.

Автори приділяють значну увагу використанню інноваційних методів у діагностиці та корекції дисграфії. Зокрема, наголошено на важливості застосування цифрових технологій, інтерактивних методик, віртуальної та доповненої реальності, а також сенсорних інтеграційних вправ. У статті наведено приклади використання мультимедійних ігор, програм для аналізу помилок письма, графомоторних тренажерів та інших сучасних засобів.

Окрім цього, автори акцентують на необхідності адаптації корекційних методик до умов інклюзивного навчання, що є ключовою складовою Нової Української Школи. Пропонується тісна взаємодія між логопедами, учителями та батьками для забезпечення максимальної ефективності корекційної роботи.

Висновки дослідження підкреслюють важливість системного підходу до роботи з дітьми, які мають труднощі у письмі. Зазначається, що персоналізовані програми, інтеграція сучасних технологій і підтримка батьків сприяють покращенню результатів корекційної роботи. Перспективи подальших досліджень включають вдосконалення інноваційних методів діагностики та розробку адаптивних освітніх траєкторій для дітей із дисграфією.

Ключові слова: *дисграфія, інноваційні методи, діагностика та корекція письма, мовленнєві порушення, графомоторні навички.*

The article explores the pressing issue of innovative methods for diagnosing and addressing dysgraphia in young schoolchildren within the framework of modern education. The authors highlight that, according to various statistical reports, dysgraphia affects 10–30% of young learners, requiring a specialized approach to both diagnosis and intervention.

This study builds upon an analysis of contemporary scientific literature, examining theoretical and practical aspects of supporting children who struggle with writing. The article delves into the primary forms of writing disorders, their manifestations, and underlying causes, such as insufficient development of phonemic awareness, visuospatial functions, visual analysis and synthesis, and other cognitive processes. Special attention is given to dysgraphia as a selective difficulty in mastering writing skills, despite normal intellectual development.

The article identifies key areas for intervention, including enhancing articulation, phonemic awareness, grammatical competencies, and coherent speech. It outlines practical exercises such as articulation drills, syllable analysis, spatial tasks, vocabulary-building games, grammar-focused activities, and textual exercises.

Significant attention is given to the role of innovative methods in the diagnosis and treatment of dysgraphia. The authors emphasize the potential of digital technologies, interactive techniques, virtual and augmented reality, and sensory integration exercises. The article presents examples of multimedia games, error analysis software, graphomotor training tools, and other advanced resources.

In addition, the authors stress the importance of tailoring interventions to the inclusive education model, a cornerstone of the New Ukrainian School. They advocate for close collaboration among speech therapists, educators, and parents to maximize the effectiveness of corrective efforts.

The study concludes by highlighting the necessity of a systematic approach to supporting children with writing difficulties. Personalized programs, the integration of modern technologies, and active parental involvement are shown to significantly enhance the success of intervention strategies. Future research directions include refining innovative diagnostic tools and developing adaptive educational pathways for children with dysgraphia.

Key words: *dysgraphia, innovative methods, writing diagnosis and intervention, speech disorders, graphomotor skills.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Зростання кількості учнів, які потребують логопедичної корекції, удосконалення змісту освіти в межах Нової Української Школи ставить перед сучасними вчителями-логопедами вимоги до покращення змісту та організації підтримки дітей із порушеннями усного та писемного мовлення.

За різними статистичними даними порушення писемного мовлення спостерігається у 10%-30% молодших школярів. Надання допомоги у подоланні цих порушень, розробка ефективних корекційних маршрутів, покращення методів корекції дисграфії у дітей молодшого шкільного віку – завдання сучасної спеціальної педагогіки.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Сучасні дослідження та публікації, що стосуються проблематики порушень писемного мовлення, зокрема дисграфії, демонструють багатовекторний підхід до вивчення цього питання. Вони охоплюють як теоретичні, так і практичні аспекти діагностики, корекції та профілактики цих розладів. Так, дослідники приділяють увагу доказовим методам діагностики та лікування, які ґрунтуються на міждисциплінарному підході, що включає нейропсихологію, педагогіку та логопедію [1]. О. Ласточкіна, М. Турко [4] досліджують типологію порушень писемного мовлення, В. Годлевська [2] аналізує специфіку оптичної дисграфії, яка є однією з найбільш поширених форм порушення письма. О. Козинець, М. Градусова [3] зосереджуються на графомоторних навичках, які є основою формування писемного мовлення у дітей з труднощами навчання. В. Махоня [5], І. Олійник, Л. Тищенко, Л. Яценюк [6] аналізують підходи до діагностики та лікування дисграфії, пропонують варіанти адаптації існуючих методів до сучасних умов, використання інтегрованих методик. Н. Чередніченко, Л. Тенцер [7] зосередили увагу на організації логопедичної роботи в умовах корекційного та інклюзивного навчання. Водночас питання інноваційних шляхів діагностики та корекції дисграфії у молодших школярів вивчено недостатньо.

Мета дослідження у вивченні особливостей проявів дисграфії у дітей молодшого шкільного віку та розробка ефективних підходів до її корекції. Особливу увагу приділено аналізу сучасних методів діагностики, профілактики та корекційної роботи, а також пошуку шляхів удосконалення існуючих логопедичних підходів у межах Нової Української Школи.

В межах дослідження планується виконати такі завдання:

1) узагальнити сучасні теоретичні й практичні напрацювання у сфері корекції дисграфії;

2) визначити ключові напрямки роботи, що забезпечують поступове подолання порушень писемного мовлення;

3) окреслити інноваційні підходи діагностики та корекції дисграфії.

Виклад основного матеріалу. Письмо – складний вид діяльності людини, яким вона оволодіває поступово, на базі попередньо сформованих передумов, роботи всіх задіяних у процесі аналізаторів. У широкому розумінні дисграфія – це розлад, який впливає на здатність до письма на будь-якій стадії, включаючи проблеми з формою та чіткістю літер, розміщенням літер на сторінці, правильністю написання, точністю моторної координації, швидкістю написання, використанням граматики та організацією тексту. Набута дисграфія виникає, коли вже наявні мозкові зв'язки пошкоджуються подією, такою як травма головного мозку, неврологічні захворювання або дегенеративні захворювання, що призводять до втрати раніше здобутих навичок.

Загалом виділяють такі порушення письма: дисграфія, дизорфографія, аграфія (повна нездатність до засвоєння письма), дискалькулія, дислексія, алексія.

У даному дослідженні будемо розглядати дисграфію як вибіркову нездатність оволодіти навичкою письма з достатнім рівнем інтелекту та мовленнєвого розвитку, відсутністю грубих порушень слухового та зорового аналізаторів.

Проявами дисграфії можуть бути: перестановка дитиною букв і складів (двері – дерві); заміна слів, схожих за вимовою (коза – коса, сипати – зипати), додавання до слова зайвих букв і складів (лелелека), дзеркальне написання букв (наприклад, с, є, я), невірна орієнтація літер у просторі (часто букв я, є, в), нерозрізнення парних приголосних (б-п, д-т).

Помилки при дисграфії є численними, стійкими та зберігаються протягом тривалого часу, пов'язані з недорозвиненістю лексико-граматичної сторони мовлення, недостатнім розвитком оптико-просторових функцій, зниженою здатністю дітей розрізняти фонеми на слух, аналізувати речення, а також виконувати складовий і фонематичний аналіз і синтез.

Труднощі з письмом і читанням у дітей часто є наслідком порушень розвитку усного мовлення. Зокрема, це може бути обумовлено недостатнім формуванням фонематичного сприйняття або, що трапляється частіше, недорозвиненням усіх компонентів мовлення – фонетико-фонематичного та лексико-граматичного. Такий підхід до пояснення причин мовленнєвих порушень є загальноприйнятим у вітчизняній логопедії й підтримується багатьма зарубіжними дослідниками.

У дітей із дисграфією виявляється недостатній розвиток низки психічних процесів, зокрема зорового аналізу та синтезу, просторового орієнтування, слухо-вимовної диференціації мовленнєвих звуків, фонематичного й складового аналізу та

синтезу, лексико-граматичної структури мовлення. Також спостерігаються порушення пам'яті, уваги, сукцесивних і симультанних процесів, а також емоційно-вольової сфери.

Тому при діагностичній і корекційній роботі з дітьми варто звертати увагу на такі аспекти: чи відповідає мовлення віку дитини, чи розвинена просторова орієнтація, чи достатній розвиток дрібної моторики, чи достатньо розвинуті просторові уявлення, яка здатність до зорового сприйняття, аналізу та синтезу, яка здатність до абстрактного мислення, чи достатня саморегуляція.

Виділимо основні напрямки корекційної роботи при дисграфії:

1) робота над звуковимовою (усунення недоліків вимови фонем, відпрацювання артикуляції);

2) розвиток фонематичного сприймання (робота над диференціацією звуків і складів як усно, так і письмово);

3) розвиток навичок звукового аналізу і синтезу здійснюється на матеріалі звуків, які дитина вимовляє правильно;

4) збагачення словникового запасу та практичні навички користування ним (поєднання вправ зі звукового аналізу кожного слова з уточненням його значення та вправами з письма та читання);

5) розвиток граматичних навичок (передусім, через роботу над розумінням і вживанням прийменників, складанням, поширенням і скороченням речень різної конструкції);

6) розвиток зв'язного мовлення (активізація та розширення словникового запасу учнів, робота над лексичним значенням слова (через його образ, дію).

Завдання корекційної роботи передбачають:

1. Розвиток фонематичних функцій та слухових операцій. Робота над вдосконаленням здатності розрізняти звуки, зокрема ті, які схожі за акустико-артикуляційними характеристиками. Це сприяє зменшенню помилок, пов'язаних із заміною або змішуванням звуків.

2. Формування навичок аналізу звуків і складів. Застосування вправ для аналізу та синтезу звукових і складових елементів слів, що допомагає уникнути таких проблем, як пропуски чи перестановки букв.

3. Розвиток мовних понять і граматичних навичок. Закріплення ключових мовних понять і засвоєння граматичних правил для їх застосування в усному мовленні й письмі.

4. Поліпшення зорово-просторового сприйняття та уваги. Робота над орієнтуванням у просторі, що дозволяє дитині легше сприймати розташування букв і слів на аркуші паперу.

5. Розвиток навичок самоконтролю. Практика контролю за власними помилками під час письма та навчання їх виправленню без сторонньої допомоги.

Прикладами вправ для корекції дисграфії можуть бути наступні:

1. Артикуляційні вправи. Навчання чіткій вимові звуків і складів. Вправи на повторення звукових послідовностей у швидкому темпі для вдосконалення фонематичного слуху.

2. Складовий аналіз. Завдання на розділення слів на склади та порівняння їх звучання, що покращує усвідомлення структури слова.

3. Зорово-просторові вправи. Малювання дзеркальних відображень, обведення контурів букв і слів, робота із зображеннями для поліпшення просторового сприйняття.

4. Словникові ігри. Збагачення словникового запасу через ігри з картками, пошук антонімів і синонімів, аналіз значення слів.

5. Граматичні вправи. Створення речень різних типів, завдання на додавання чи скорочення частин речення, робота з прийменниками.

6. Робота з текстом. Читання і переписування уривків, пошук і виправлення помилок, складання коротких описів об'єктів або ситуацій.

Робота над подоланням у дітей труднощів у письмі та читанні буде значно ефективніше при використанні інноваційних підходів до діагностики та корекції дисграфії. Окреслимо деякі з них.

1. Використання цифрових технологій у діагностиці. Комп'ютеризовані тести та програми (наприклад, «SpeechCorrect») дозволяють аналізувати помилки письма та визначати основні причини порушень. Вони автоматизують процес збору даних, зменшують суб'єктивність оцінювання та економлять час.

2. Інтерактивні методики корекції. Мультимедійні ігри, наприклад, ігрові програми для планшетів і комп'ютерів допомагають тренувати навички звукового аналізу, розрізнення букв і складів у формі цікавих завдань. Ігри «Граємо в букви» або «Мовний тренажер» сприяють розвитку мовленнєвої пам'яті, уваги та фонематичного сприйняття.

3. Віртуальна та доповнена реальність. Середовище віртуальної реальності дозволяє створювати інтерактивні вправи, які допомагають дітям формувати просторові уявлення, покращувати зорово-просторову координацію та навички написання.

4. Інтеграція сенсорних методик (сенсорні інтеграційні вправи, графомоторні тренажери).

Робота з сенсорними матеріалами, такими як тактильні дошки, пісок, глина чи маси для ліплення, допомагає розвивати дрібну моторику рук. Сенсорні вправи сприяють кращому оволодінню графомоторними навичками, необхідними для письма.

Графомоторні тренажери – це інноваційні пристрої, які реагують на натискання чи рухи пальців дитини, допомагають тренувати координацію руки та зорове сприйняття під час письма.

4. Адаптивні методики навчання (на кшталт біофідбека). Використання систем зворотного зв'язку (наприклад, спеціальних ручок, які вібрують, якщо

дитина робить неправильний рух) допомагає формувати правильні графомоторні навички.

5. Коучинг і супровід учителів та батьків. Тісна взаємодія з батьками та підтримка ефективного з ними зв'язку за допомогою онлайн-інструментів, сервісів Google тощо є напрочуд вадливою для організації корекційного процесу в умовах інклюзивного навчання.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Дослідження показує, що дисграфія у дітей молодшого шкільного віку є складним порушенням, яке потребує системного підходу до діагностики та корекції. Використання персоналізованих програм, адаптованих до індивідуальних потреб кожної дитини, значно підвищує результативність корекційної роботи.

Для успішного вирішення проблем дисграфії необхідно вдосконалювати методичне забезпечення логопедів і вчителів, активно залучати батьків до процесу корекції та дотримуватися індивідуального підходу до кожного школяра з труднощами в письмі.

Сучасні інноваційні методики, такі як використання цифрових технологій, інтерактивних програм, сенсорних інтеграційних вправ та адаптивних освітніх траєкторій, відкривають нові можливості для ефективної роботи з дітьми, які мають труднощі з письмом.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у подальшому дослідженні та розробці інноваційних методів і прийомів подолання дисграфії та апробації авторських методик.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Berninger, V.W., May, M.O. Evidence-based diagnosis and treatment for specific learning disabilities involving impairments in written and/or oral language. *Journal of Learning Disabilities.* 2011;44:167-183. URL: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022219410391189.

2. Годлевська В.Ю. Оптична дисграфія: поняття, корекція, профілактика. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2020. № 61. С. 13–18.

3. Козинець О., Градусова М. Графомоторні навички як складові формування писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з труднощами в навчанні. *Педагогічні науки та освіта.* Вип. XXXVIII–XXXIX. 2022. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/43577.

4. Ласточкіна О.В., Турко М.В. Типологія порушень писемного мовлення. *Початкова школа.* 2019. Вип. 2. С. 19–23. URL: https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/d4afc616-59a8-41f3-a27e-c63e2feaeee1/content.

5. Махоня В.І. Порушення писемного мовлення: історія, реалії, перспективи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2017. Вип. 34. С. 57–62. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2017_34_11.

6. Олійник І., Тищенко Л., Яценюк Л. До питання корекції дисграфії у дітей молодшого шкільного віку. *Імідж сучасного педагога.* 2022. № 3. С. 91–94. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/isp_2022_3_17.

7. Чередніченко Н.В., Тенцер Л.В. Зміст та організація логопедичної роботи з подолання дисграфії у молодших школярів в умовах корекційного та інклюзивного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти: зб. наук. праць.* 2019. № 13. С. 312–324. URL: https://aqce.com.ua/vipusk-13/cherednichenko-nv-tencer-lv-zmist-ta-organizacija-logopedichnoi-roboti.html.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ: СИСТЕМНИЙ ПІДХІД

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS IN PRESCHOOL AGE: A SYSTEMATIC APPROACH

УДК 372.2.014.6:158.924.6
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.11

Король А.В.,
докт. філос. (PhD),
доцентка кафедри дошкільної освіти
Вінницького державного педагогічного
університету імені
Михайла Коцюбинського

У статті проаналізовано психолого-педагогічні засади організації системного супроводу дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями в умовах спеціальної освіти та інклюзивного навчання. Розкрито сутність поняття «супровід» у контексті міждисциплінарного підходу, визначено основні напрями логопедичної, психологічної та педагогічної взаємодії в процесі роботи з дітьми, які мають порушення мовлення. Обґрунтовано важливість раннього виявлення мовленнєвих труднощів і своєчасного втручання як ключових чинників успішного мовленнєвого та особистісного розвитку дитини.

Здійснено огляд сучасних наукових підходів до організації логопедичного втручання в системі дошкільної освіти, проаналізовано практичний досвід впровадження комплексних моделей супроводу у вітчизняних та зарубіжних освітніх контекстах. У центрі уваги – системний підхід, який розглядається як цілісна стратегія підтримки дитини, що поєднує діагностику, корекційно-розвиткову роботу, співпрацю з батьками та індивідуалізацію освітньої траєкторії. Особливу увагу приділено ролі мовленнєвого середовища та характеру взаємодії з дорослими у формуванні мовленнєвих навичок. Розкрито значення міжвідомчої співпраці та психолого-педагогічного патронажу в рамках інклюзивних закладів дошкільної освіти.

У статті запропоновано варіанти можливого вдосконалення системи психолого-педагогічного супроводу: оновлення професійних стандартів, розробка цифрових платформ дистанційної логопедичної підтримки, створення моделей наставництва та батьківської педагогізації, підвищення міжвідомчої взаємодії. Акцент зроблено на необхідності гуманістичного, особистісно орієнтованого підходу до дитини з мовленнєвими порушеннями як повноцінного суб'єкта освітнього процесу.

Таким чином, стаття поглиблює наукове уявлення про психолого-педагогічний супровід у дошкільному віці та обґрунтовує його як системну діяльність, що вимагає узгоджених дій різних фахівців і партнерства з родиною для забезпечення рівного доступу до якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Подані результати можуть бути використані в подальших дослідженнях, освітній політиці та професійній підготовці кадрів.

Ключові слова: *психолого-педагогічний супровід, мовленнєві порушення, діти дошкільного віку, спеціальна освіта, інклюзивне навчання.*

The article analyses the psychological and pedagogical principles of organising systemic support for preschool children with speech disorders in special and inclusive education. The essence of the concept of 'support' in the context of an interdisciplinary approach is revealed, the main directions of speech therapy, psychological and pedagogical interaction in the process of working with children with speech disorders are identified. The importance of early detection of speech difficulties and timely intervention as key factors in the successful speech and personal development of a child is substantiated.

An overview of modern scientific approaches to the organisation of speech therapy intervention in the system of preschool education is provided, practical experience of implementing comprehensive support models in domestic and foreign educational contexts is analysed. The focus is on the systemic approach, which is considered as a holistic strategy for supporting a child, combining diagnostics, correctional and developmental work, cooperation with parents and individualisation of the educational trajectory. Particular attention is paid to the role of the speech environment and the nature of interaction with adults in the formation of speech skills. The importance of interdepartmental cooperation and psychological and pedagogical patronage within inclusive preschool education institutions is revealed. The article suggests options for possible improvement of the system of psychological and pedagogical support: updating professional standards, developing digital platforms for remote speech therapy support, creating models of mentoring and parental pedagogy, and increasing interagency cooperation. The emphasis is placed on the need for a humanistic, personality-oriented approach to a child with speech disorders as a full-fledged subject of the educational process.

Thus, the article deepens the scientific understanding of psychological and pedagogical support in preschool age and substantiates it as a systemic activity that requires coordinated actions of various professionals and partnership with the family to ensure equal access to quality education for children with special educational needs. The presented results can be used in further research, educational policy and professional training.

Key words: *psychological and pedagogical support, speech disorders, preschool children, special education, inclusive education.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Питання ефективного психолого-педагогічного супроводу дітей з мовленнєвими порушеннями у дошкільному віці на сьогодні набуває особливої актуальності в умовах модернізації системи спеціальної освіти та інклюзивного навчання в Україні. З огляду на раннє виявлення труднощів у розвитку мовлення та необхідність забезпечення корекційно-розвиткової допомоги ще на етапі дошкілля, зростає потреба у створенні системного підходу до організації психолого-педагогічного супроводу, який би враховував індивідуальні особливості

дитини, міждисциплінарну взаємодію фахівців та активну участь родини [1, с. 21].

Дошкільний вік є сенситивним періодом для формування мовлення, мислення, комунікативної та емоційно-вольової сфери. Порушення мовлення, що виникають у цей період, можуть істотно впливати на пізнавальну активність, соціальну адаптацію, самооцінку дитини, а також ускладнювати її подальшу готовність до навчання в умовах загальноосвітнього або інклюзивного середовища. Тому своєчасне і фахово організоване логопедичне та психолого-педагогічне втручання має надзвичайно важливе значення.

Важливою умовою ефективного психолого-педагогічного супроводу є діагностичний компонент, що дозволяє визначити рівень мовленнєвого розвитку, тип порушення, супутні труднощі, індивідуальні потреби дитини. У цьому контексті доцільним є використання комплексних методик обстеження, спостереження, аналізу діяльності дитини у природному середовищі. На основі діагностики формується індивідуальна програма супроводу, яка включає як логопедичну, так і психолого-педагогічну підтримку, адаптацію освітнього середовища, корекційно-розвиткову роботу з урахуванням сенсорних, моторних, когнітивних і комунікативних потреб [3, с. 37].

Окреме місце у супроводі займає співпраця з батьками. Практика підтверджує, що залучення батьків до процесу супроводу – через консультації, спільні заняття, корекційні ігри вдома – суттєво підвищує ефективність втручання та сприяє створенню безперервного корекційного простору. Батьки, озброєні знаннями про особливості мовленнєвого розвитку дитини, можуть стати не лише партнерами, а й активними учасниками процесу подолання труднощів.

Позитивні приклади реалізації системного підходу у вітчизняних закладах дошкільної освіти свідчать про доцільність створення міждисциплінарних команд, впровадження індивідуальних та групових програм розвитку, а також інтеграцію логопедичних занять у загальну структуру освітнього процесу. Водночас ще існує потреба у методичному оновленні програм підготовки фахівців, створенні електронних ресурсів та онлайн-сервісів для логопедичного супроводу в умовах віддаленої підтримки, особливо для сільських і малодоступних територій [1, с. 31].

Системний підхід до психолого-педагогічного супроводу дітей з мовленнєвими порушеннями в дошкільному віці є запорукою своєчасного подолання мовленнєвих бар'єрів, формування комунікативної компетентності та забезпечення рівного доступу до якісної освіти. Його реалізація вимагає комплексного бачення, підтримки на державному рівні та згуртованості всіх учасників освітнього процесу. Перспективним напрямом є створення інноваційних моделей супроводу з акцентом на раннє втручання, інклюзію та розвиток партнерства з родиною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз сучасних підходів до супроводу дітей з мовленнєвими порушеннями в Україні (О. Скрипченко, Т. Дуткевич, С. Конопляста, А. Богуш, І. Марченко та ін.) свідчить про поступовий перехід від ізольованої логопедичної допомоги до комплексної моделі, що передбачає взаємодію логопеда, психолога, вчителя-дефектолога, вихователя та родини дитини. Такий підхід дозволяє не лише коригувати мовлення, а й гармонізувати загальний психофізичний розвиток, зміцнювати мотиваційну, емоційну, поведінкову сфери дитини дошкільного віку. Водночас на практиці реалізація системного супроводу часто ускладнена через кадрові, ресурсні або організаційні чинники [3, с. 41].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри наявність значного теоретичного і практичного доробку у сфері мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, низка важливих аспектів психолого-педагогічного супроводу залишається недостатньо опрацьованою. Насамперед, ідеться про відсутність єдиного, чітко структурованого підходу до організації системної підтримки дітей із мовленнєвими порушеннями в умовах інтегрованого або інклюзивного освітнього середовища. Більшість існуючих методик спрямовані переважно на окремі компоненти мовлення, не охоплюючи повною мірою психоемоційні, когнітивні та соціальні аспекти, що є критично важливими для всебічного розвитку дитини [2, с. 297].

Недостатньо також досліджено механізми ефективної міжвідомчої взаємодії фахівців (психолога, логопеда, вчителя-дефектолога, вихователя, соціального педагога) у контексті забезпечення комплексного супроводу. Питання командної взаємодії у закладах дошкільної освіти, особливо у сільській місцевості, потребують глибшого емпіричного вивчення, оскільки на практиці часто спостерігається фрагментарність супровідної роботи та відсутність узгодженості між фахівцями.

Залишається відкритою також проблема адаптації та впровадження сучасних цифрових технологій у логопедичну та корекційну діяльність у дошкільному віці. Існує потреба у науковому обґрунтуванні ефективності онлайн-платформ, мобільних застосунків, віртуального діагностичного та навчального інструментарію в роботі з дітьми, які мають мовленнєві порушення, особливо в умовах обмеженого доступу до фахової допомоги [2, с. 305].

Окрім того, у сучасних дослідженнях ще недостатньо уваги приділяється ролі родини у реалізації системного супроводу. Потребує подальшого вивчення взаємозв'язок між активністю батьків,

рівнем їхньої логопедичної обізнаності та результативністю корекційної роботи. Особливо важливим є розгляд моделей батьківської педагогізації, що сприяють сталому позитивному впливу на мовленнєвий розвиток дитини.

Метою даної статті є наукове обґрунтування та систематизація підходів до організації психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями в контексті сучасних освітніх реалій. Особлива увага приділяється визначенню особливостей системного підходу до логопедичної допомоги, аналізу ефективних форм міждисциплінарної взаємодії фахівців, виявленню актуальних проблем у практиці супроводу та пошуку можливих шляхів їх вирішення із залученням ресурсів спеціальної освіти та інклюзії.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах реформування освіти особливої актуальності набуває проблема забезпечення якісного психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. Зростання кількості таких дітей у закладах дошкільної освіти вимагає від фахівців не лише глибоких знань у сфері логопедії, психології та педагогіки, а й здатності до міждисциплінарної взаємодії, вміння працювати в умовах інклюзивного навчання, гнучко реагуючи на індивідуальні потреби кожної дитини [5, с. 293].

Дошкільний вік – це період найбільш інтенсивного становлення мовлення, коли в дитини формуються базові мовленнєві навички, комунікативні здібності, а також емоційно-особистісні характеристики, пов'язані з можливістю встановлювати контакт із дорослими та однолітками. Саме в цей час будь-які порушення мовленнєвого розвитку можуть мати суттєвий вплив на загальну динаміку психічного розвитку дитини. Якщо своєчасно не надати корекційної допомоги, труднощі мовлення здатні трансформуватись у порушення поведінки, самооцінки, пізнавальної активності та соціалізації.

У системі спеціальної освіти традиційно функціонує мережа логопедичних груп, логопедичних пунктів та інклюзивних форм організації навчання, що дають змогу охопити допомогою значну частину дітей з мовленнєвими порушеннями. Проте системність цієї роботи часто страждає через фрагментарність методик, відсутність належної координації між логопедом, вихователем, практичним психологом та іншими учасниками освітнього процесу. Водночас саме командна модель взаємодії дозволяє забезпечити ефективний супровід дитини не лише у сфері мовлення, а й у контексті її цілісного психічного розвитку [7, с. 4].

Варто зазначити, що ефективна система супроводу має базуватись на принципах цілісності, наступності, індивідуалізації, наукової обґрунтованості та гуманістичної спрямованості. У такому підході логопед виступає не лише корекційним педагогом, а й координатором роботи між фахівцями, консультантом для батьків, партнером для вихователя. Практичний психолог, у свою чергу, забезпечує емоційно-психологічний комфорт дитини, сприяє формуванню позитивної мотивації до мовленнєвої діяльності та допомагає подолати внутрішні бар'єри у спілкуванні.

Поняття «системного підходу» в контексті психолого-педагогічного супроводу дітей з мовленнєвими порушеннями означає організацію корекційно-розвивальної роботи як цілісного процесу, в якому всі елементи (діагностика, планування, реалізація, оцінка результатів) взаємопов'язані та спрямовані на досягнення єдиної мети – створення умов для гармонійного розвитку дитини [7, с. 15].

Системний підхід передбачає комплексне врахування біопсихосоціальних характеристик дитини, її індивідуальних особливостей, середовищних впливів, наявних ресурсів (фізичних, когнітивних, емоційних, соціальних) і, водночас, об'єднання зусиль усіх суб'єктів освітнього процесу – логопеда, вихователя, практичного психолога, асистента дитини, медичного працівника, батьків.

У рамках цього підходу важливо реалізовувати етапність роботи:

1. Комплексна діагностика мовленнєвого розвитку дитини, визначення супутніх порушень (з боку психоемоційної сфери, моторики, пізнавальних процесів).

2. Розробка індивідуальної програми супроводу, в якій враховуються як тип і ступінь мовленнєвих порушень, так і освітні, соціальні потреби дитини.

3. Інтеграція логопедичної, психолого-педагогічної та виховної діяльності, що дозволяє уникати дублювання або суперечностей у впливі дорослих на дитину.

4. Моніторинг динаміки розвитку, внесення коректівів у роботу, оцінка ефективності методик.

5. Підготовка дитини до наступного етапу навчання (перехід до школи), забезпечення наступності в корекційній роботі [9, с. 75].

Однією з переваг системного підходу є створення стабільного розвивального середовища, в якому всі впливи скоординовані та підтримують один одного. Така організація супроводу дозволяє уникнути хаотичності, надмірного навантаження на дитину, знижує ризик фрустрації та сприяє формуванню у неї впевненості у власних силах.

Особливе місце у системному підході займає психолого-педагогічна консиліумна форма роботи, яка дозволяє фахівцям не лише обмінюватися спостереженнями, а й спільно формувати стратегії допомоги, оцінювати її результати, розглядати динаміку розвитку дитини як багатокомпонентне

явище. Такий консиліум може стати ядром міждисциплінарної команди, яка у форматі партнерства взаємодіє з родиною дитини [9, с. 87].

У закладах освіти, які дійсно впроваджують системний підхід, створюються локальні моделі супроводу, що базуються на поєднанні кращих науково-методичних практик, гуманістичної педагогіки та новітніх технологій. Успішними прикладами є програми раннього втручання, логопедичні сесії в поєднанні з сенсорним розвитком, індивідуальні мовленнєві кейси дитини, що включають завдання, вправи, ігри та результати щоденного моніторингу.

Водночас необхідною умовою ефективного функціонування системного підходу є безперервний професійний розвиток фахівців, їхня здатність до рефлексії, етичної взаємодії, використання доказових методик. Це вимагає створення на рівні держави умов для підвищення кваліфікації логопедів, вчителів-дефектологів, вихователів, асистентів вихователів, а також належного фінансування програм з логопедичного супроводу [8, с. 304].

Однією з ключових умов системного супроводу є створення розвивального мовленнєвого середовища в закладі дошкільної освіти. Мова йде не лише про наявність спеціального обладнання, ігрового та дидактичного матеріалу, а й про мову спілкування дорослого з дитиною, про атмосферу доброзичливості, прийняття та підтримки. Діти з мовленнєвими порушеннями особливо чутливі до емоційного ставлення, тому педагог має виступати не лише фахівцем, а й уважною, відкритою людиною, здатною розпізнати глибинні потреби дитини та створити умови для їх задоволення.

Не менш важливою є роль сім'ї у процесі логопедичного супроводу. Сучасна практика засвідчує, що за умов активної участі батьків корекційна робота відбувається значно ефективніше. Проте не всі батьки мають достатній рівень обізнаності щодо природи мовленнєвих порушень, методів стимуляції мовлення, особливостей взаємодії з дитиною. Саме тому важливо передбачати у системі супроводу елемент просвітницької та консультативної роботи з родинами. Залучення батьків як повноправних учасників освітнього процесу сприяє зменшенню тривожності, підвищенню впевненості дитини у власних силах і покращенню загального мікроклімату [10, с. 706].

Суттєвим резервом вдосконалення логопедичної допомоги є використання сучасних технологій: інтерактивних програм, онлайн-платформ, мобільних застосунків, сенсорного обладнання. За умови раціонального та педагогічно доцільного використання цифрові засоби стають ефективним інструментом мотивації, залучення до діяльності та самоконтролю. Водночас важливо пам'ятати, що технології не можуть замінити живого спілкування, емоційного контакту та індивідуального підходу – основи гуманістичного підходу в освіті.

Попри позитивні напрацювання в Україні, зберігаються проблеми, пов'язані з кадровим дефіцитом логопедів у деяких регіонах, зокрема у сільській місцевості, обмеженим фінансуванням інклюзивних програм, недостатньою уніфікацією діагностичних інструментів. Також потребує доопрацювання нормативно-правова база, яка регламентує логопедичний супровід в умовах інклюзії, адже часто вона не враховує всього спектра мовленнєвих порушень і їх впливу на загальний розвиток дитини [12, с. 224].

Розв'язання проблем, пов'язаних із психолого-педагогічним супроводом дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями в Україні, вимагає системного, міждисциплінарного та людяного підходу, який поєднує як освітню політику, так і практичні дії на рівні закладів дошкільної освіти. На сьогоднішній день актуальність цієї проблеми лише зростає у зв'язку з соціальними, медичними та освітніми наслідками війни, збільшенням кількості дітей із порушеннями розвитку, зокрема, й мовленнєвого, що потребують своєчасного виявлення і професійного супроводу.

Однією з головних проблем є відсутність уніфікованої системи раннього виявлення та супроводу дітей з мовленнєвими порушеннями. У багатьох громадах не функціонують якісні логопедичні служби, а доступ до вузьких фахівців у сільських чи віддалених населених пунктах обмежений. У цьому контексті можливим вирішенням може стати розвиток мобільних логопедичних команд, створення міжрегіональних логопедичних центрів, а також активне впровадження телемедицини та онлайн-консультацій, які дозволяють проводити первинну діагностику та консультації навіть у складних умовах [13, с. 104].

Ще одним критичним моментом є неузгодженість між фахівцями, які працюють з дитиною. Вирішенням тут може стати впровадження моделі командного супроводу, яка передбачає, що логопед, вихователь, психолог, вчитель-дефектолог і батьки діють не розрізнено, а як єдина команда, що планує, аналізує та коригує програму розвитку дитини. Необхідно також формувати освітні маршрути, що включають індивідуальні плани розвитку з логопедичним супроводом як складовою освітнього процесу.

Окремою проблемою залишається низька поінформованість батьків про важливість раннього логопедичного втручання. Багато хто звертається до фахівців надто пізно, коли мовленнєві порушення вже ускладнили психоемоційний розвиток дитини або спричинили труднощі в соціальній адаптації. Ефективним кроком у цьому напрямку є просвітницька діяльність: створення відкритих ресурсів, відеоблогів фахівців, участь логопедів у зустрічах із батьками, розповсюдження

інформаційних матеріалів, що містять «тривожні сигнали» для раннього виявлення порушень [11, с. 308].

Значним бар'єром залишається обмежене матеріально-технічне забезпечення логопедичних кабінетів. Для вирішення цього питання потрібне цільове фінансування на рівні місцевих громад, участь у грантових програмах, партнерство з благодійними фондами, а також розробка і використання українських цифрових логопедичних платформ, які будуть адаптовані до національного контексту й доступні безкоштовно для фахівців.

Слід зазначити, що позитивним зрушенням в Україні є інтеграція логопедичного супроводу в систему інклюзивного навчання, адже діти з мовленнєвими порушеннями можуть відвідувати звичайні дошкільні групи, отримуючи підтримку логопеда або асистента дитини. Проте реальна імплементація інклюзії потребує більшої кількості кваліфікованих фахівців, регулярного підвищення їхньої кваліфікації, вдосконалення законодавчої бази щодо супроводу мовленнєвих порушень як окремої категорії освітніх труднощів [6, с. 11].

Окрім того, вирішальним чинником є перехід до людиноцентричної моделі підтримки, в якій дитина не розглядається як «пацієнт», якого слід «виправити», а як повноцінний учасник освітнього середовища, що має право на повагу, безпеку, увагу до своїх потреб. Це передбачає зміну освітньої філософії та постійну рефлексію педагогічної практики.

Висновки. Отже, системний підхід до психолого-педагогічного супроводу дітей з мовленнєвими порушеннями у дошкільному віці передбачає не лише сукупність методик і технологій, а передусім зміну філософії взаємодії – від «виправлення дефекту» до підтримки розвитку, особистісного зростання і соціальної адаптації дитини. Це шлях до формування в суспільстві культури прийняття, толерантності та уваги до потреб кожної дитини – незалежно від рівня її мовленнєвого розвитку. системний підхід у логопедичній роботі з дошкільниками з мовленнєвими порушеннями – це не просто методологія, а філософія роботи, заснована на ідеї цілісності дитячого розвитку. Він дає змогу створити ефективну, гуманну та стійку до викликів систему допомоги, що сприяє не лише формуванню мовлення, а й розвитку особистості дитини як активного учасника освітнього процесу та майбутнього громадянина. Саме тому, вирішення проблеми психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями в Україні можливе лише за умови комплексного підходу, в якому об'єднуються раннє виявлення, міждисциплінарна взаємодія, сучасні методики, залучення батьків, технічне забезпечення та розуміння освітньої інклюзії як інвестиції в майбутнє. Такий підхід не лише дозволить підвищити якість логопедичної допомоги, а й створить передумови для соціального благополуччя дитини в подальшому житті.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Байєр О. Психолого-педагогічний супровід розвитку дитини в освітньому процесі ДНЗ. Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць. Слов'янськ. СДПУ. 2010. Ч. 1. С. 21–31.

2. Бєлова О.Б. Особливості розвитку когнітивних процесів та емоційно-вольової сфери у молодших школярів з ПМР. Актуальні питання корекційної освіти. К. 2012. Вип. 3. С. 297–305.

3. Вінокурова О.В., Вінокурова С. М. Вплив мовленнєвих порушень на особистість, поведінку та емоційно-вольову сферу дитини. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 28. С. 37–41.

4. Войтко В.В. Педагогіка партнерства у педагогічній діяльності Василя Сухомлинського. Педагогіка партнерства: реалії та перспективи: зб. матер. Всеукр. наук.-практ. конференції, присвяченої інклюзивному навчанню в контексті поглядів Сухомлинського й 104-й річниці від дня народження В. Сухомлинського, 11-12.10.2022 р. Кропивницький, 2022. С. 35–43. URL: http://surl.li/nhppm

5. Конопляста С.Ю., Сак Т.Б. Логопсихологія: навч. посіб. Київ. Знання. 2010. 293 с.

6. Літовченко О.В. Мовленнєва взаємодія дітей із заїканням: підходи до дослідження. Наука і освіта: наук.-практ. журнал. К. 2008. № 8–9. С. 11–15.

7. Луценко І.В. Психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Практичний психолог: Школа. К. 2013. № 10. С. 4–15.

8. Мартиненко І.В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення: монографія. Київ. ДІА, 2016. 304 с.

9. Пахомова Н.Г., Баранець І.В. Особистісний потенціал дитини старшого дошкільного віку із моторною алалією: психологічні особливості розвитку. Особлива дитина: навчання і виховання. К. 2020. 4 (89). С. 75–87.

10. Ружицька Л.І. Особливості психічного розвитку молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення. Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць КПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Кам'янець-Подільський. Аксіома. 2011. Вип. 14. С. 706–715.

11. Соботович Є.Ф. Вибрані праці з логопедії. Київ. Видавничий дім Дмитра Бураго. 2015. 308 с.

12. Трофименко Л.І. Особливості розвитку особистості дошкільників з мовленнєвими порушеннями. Теоретичне і методичне забезпечення навчання та виховання осіб з особливими освітніми потребами. 2018. № 8. С. 224–229.

13. Трофименко Л.І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку: монографія. Кіровоград. Імекс-ЛТД, 2014. 104 с.

АНАЛІЗ АНГЛОМОВНИХ ІНСТРУКЦІЙ З ЕКСПЛУАТАЦІЇ МЕХІНІЗМІВ МАШИННОГО ЗАДІЛЕННЯ: СПЕЦИФІКА

THE ANALYSIS OF ENGLISH-LANGUAGE OPERATING INSTRUCTIONS-MANUALS FOR ENGINE ROOM MACHINERY: SPECIFICATION

УДК 37.025.7:811.111
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.12

Константинова Т.М.,
ст. викладач кафедри гуманітарних дисциплін
Дунайського інституту
Національного університету
«Одеська морська академія»

Стаття присвячення розгляду та аналізу структури та особливостей інструкції експлуатації механізмів машинного відділення, які є важливі для безпеки судна, вимагають точного перекладу й розуміння, виконують регулятивну, навчальну та інформаційну функції. Технічний переклад та розуміння документації є складними процесами, що вимагають високого рівня знань і навичок. Тому дослідження інструкцій з експлуатації механізмів машинного відділення є надзвичайно важливим і актуальним. Жанр інструкції поєднує ознаки різних стилів і займає проміжне положення між офіційно-діловим та науковим стилями. Інструктивні тексти виконують регулятивну функцію, спрямовану на забезпечення виконання дій відповідно до встановлених норм, навчальну функцію, яка сприяє отриманню користувачем знань про певні правила або процеси, контрольну функцію, яка забезпечує відповідність дій єдиним стандартам, попереджувальну функцію, що мінімізує ризики та помилки, та інформаційну функцію, яка полягає у передачі структурованих даних. Завдяки цим функціям інструкції забезпечують ефективне виконання завдань та гармонізують процеси у професійній, технічній, правовій, медичній та побутовій сферах. Основна мета – визначити особливу специфіку, що відрізняє їх від інших типів наукових документів, бо інструкції описують потенційні ризики, правила безпечної експлуатації та заходи у разі виникнення аварійних ситуацій. У статті висвітлюються важливість інструкцій у контексті сучасних технологій, акцентується увага на важливість володіти набором навичок, необхідних для правильного перекладу. Зазначається, що використання узгодженої термінології важливо, щоб уникнути плутанини під час перекладу та усного перекладу. Перекладацькі трансформації необхідні для забезпечення адекватності й точності перекладу під час роботи механіків у машинному відділенні судна, адже допомагають адаптувати зміст до мовних, культурних і технічних особливостей багатонаціональної команди вантажного судна.

Ключові слова: *інструкції експлуатації механізмів, машинне відділення, переклад, термінологія, судно.*

The article devoted to the consideration and analysis of the structure and features of the operating instructions of the machinery compartment, which are important for the safety of the vessel, require accurate translation and understanding, perform regulatory, educational and information functions. Technical translation and understanding of documentation are complex processes that require a high level of knowledge and skills. Therefore, the study of operating instructions for machinery is extremely important and relevant. The genre of instruction combines signs of different styles and occupies an intermediate position between the official-business and scientific styles. Instructional texts perform a regulatory function aimed at ensuring that actions are performed in accordance with established norms, a training function that contributes to the user's knowledge of certain rules or processes, a control function that ensures that actions comply with uniform standards, a preventive function that minimizes risks and errors, and an information function that consists in transmitting structured data. Thanks to these functions, the instructions ensure effective performance of tasks and harmonize processes in the professional, technical, legal, medical and household spheres. The main goal is to determine the specific specifics that distinguish them from other types of scientific documents, because the instructions describe potential risks, safe operation rules and measures in case of emergencies. The article highlights the importance of instructions in the context of modern technologies, focuses on the importance of having a set of skills necessary for proper translation. It is noted that the use of agreed terminology is important to avoid confusion during translation and interpretation. Translation transformations are necessary to ensure the adequacy and accuracy of translation during the machinery running in the engine room of the ship, because they help to adapt the content to the linguistic, cultural and technical features of the multinational crew of the cargo ship.

Key words: *operating instructions of machinery, engine room, translation, terminology, ship (vessel).*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Машинне відділення судна – це складна система, що складається з різних механізмів і пристроїв, кожен з яких вимагає суворого дотримання інструкцій по експлуатації. Англомовні посібники з експлуатації механізмів машинного відділення відіграють ключову роль для екіпажу, оскільки англійська мова вважається міжнародною мовою судноплавства. Слід вивчити особливості цих інструкцій та їх вплив на ефективну роботу та безпеку.

Мета статті. Інструкції безпосередньо пов'язані із обов'язками механіків при експлуатації та обслуговуванні будь якого механізму машинного

відділення. Крім того, технічний переклад та розуміння технічної документації вважається одним із складних та клопітких процесів, що вимагає досконалих знань та вмінь, тому дослідження інструкцій з експлуатації механізмів машинного відділення судна та аспектів їх перекладу є надзвичайно важливим і актуальним. Англомовні інструкції з експлуатації механізмів машинного відділення є не просто інструкціями з використання обладнання, а й важливим елементом системи безпеки на борту судна. Стандартизація мови, технічна точність і логічна структура роблять ці інструкції зрозумілими та надійними для багатонаціональних екіпажів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інструкція (від лат. instructio – введення, настанова) – керівні вказівки, детальні настанови, зведення правил для виконання якоїсь роботи [4]. У зв'язку з поєднанням інструкції з іншими жанрами жанр інструкції знаходиться на периферії офіційно-ділового стилю і містить риси наукового стилю (науково-технічна інформація про пристрій), публіцистичного (функція впливу на масового адресата), а в сучасних посібниках користувача – розмовного (інтимізація спілкування, подання інформації у формі дружніх порад) і рекламного (презентація фірми виробника, інформація про переваги товару, запрошення до подальшого співробітництва) дискурсів. Функціональне призначення інструкцій є багатогранним. Окремо слід зазначити важливість інструкцій у контексті сучасних технологій. Удосконалення форм подачі інформації сприяє зростанню ролі мультимедійних та інтерактивних інструкцій. Завдяки використанню візуальних і цифрових технологій, інструкції стають більш доступними, зручними та ефективними. Інтерактивні формати дозволяють користувачам адаптувати інструкцію до своїх потреб, отримувати миттєвий зворотний зв'язок та уникати можливих помилок завдяки інтегрованим підказкам.

Інструктивні тексти є невід'ємною частиною багатьох сфер людської діяльності, оскільки вони слугують засобом передачі точних вказівок, необхідних для виконання різноманітних завдань. Їхня класифікація базується на різних критеріях, кожен з яких розкриває певні аспекти їхнього призначення, функцій та застосування. Одним із основних критеріїв є сфера використання. За цим критерієм розрізняють технічні, медичні, правові та побутові інструкції. Технічні інструкції регламентують процеси, пов'язані з експлуатацією обладнання, пристроїв або програмного забезпечення. Вони забезпечують правильність і безпеку виконання технічних завдань, сприяють зменшенню ризиків технічних помилок, економії ресурсів і часу. Медичні інструкції, своєю чергою, мають на меті забезпечення правильного застосування лікарських засобів або процедур. Їхня функціональна роль полягає у збереженні здоров'я, мінімізації ризиків неправильного лікування та дотриманні медичних протоколів. Правові інструкції створені для регламентації поведінки у суспільстві, вони сприяють дотриманню законодавства, забезпечують однакове розуміння нормативних актів і підтримують правопорядок. Побутові інструкції орієнтовані на спрощення повсякденного життя та забезпечення ефективності у вирішенні рутинних завдань.

Ще одним важливим критерієм є структура тексту. Інструкції можуть бути послідовними, де всі дії вказані у суворому порядку, що особливо важливо у технічних і виробничих процесах. Це дозволяє уникнути плутанини і забезпечує точне виконання завдань. Паралельні інструкції дозволяють виконувати декілька завдань одночасно або незалежно одна від одної, що зручно у ситуаціях, де час і ресурси мають ключове значення. Модульні інструкції розподілені на окремі блоки, кожен з яких описує певний аспект процесу. Така структура є корисною для великих або комплексних завдань, де кожен елемент може виконуватись автономно.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Наукові тексти, які інтегруються в інструкції з експлуатації, мають особливу специфіку, що відрізняє їх від інших типів наукових документів. Основна їхня мета полягає в тому, щоб забезпечити точність, ясність і доступність викладеної інформації, водночас дотримуючись вимог наукового стилю та формату. Інструкції з експлуатації, особливо в технічних і високотехнологічних галузях, часто потребують глибокого обґрунтування принципів роботи обладнання чи систем, що забезпечується саме через науково-обґрунтовані формулювання.

Однією з ключових особливостей наукових текстів в інструкціях є їхня адаптивність до рівня знань аудиторії. У контексті технічної експлуатації це означає, що текст повинен бути доступним як для кваліфікованих фахівців, так і для менш підготовлених користувачів. Для досягнення цього балансу використовуються пояснення спеціалізованих термінів, надання схем, таблиць і графіків, а також приклади, які ілюструють складні концепції.

Наукові тексти в інструкціях повинні зберігати чіткість і однозначність формулювань. Це досягається за рахунок уникнення багатозначності, подвійного трактування чи складних синтаксичних конструкцій. Кожна дія або процес мають бути описані максимально конкретно, з акцентом на послідовність та алгоритм виконання. Наприклад, опис принципу роботи системи в інструкції може включати базові фізичні, хімічні чи математичні закономірності, що пояснюють функціонування обладнання.

Ще однією специфікою є високий рівень стандартизації мови та структури тексту. У наукових інструкціях з експлуатації часто використовуються уніфіковані терміни та стандарти оформлення, що відповідають галузевим чи міжнародним нормам. Це дозволяє забезпечити однакове розуміння інструкції незалежно від регіону чи мови, якою вона перекладена. Такі інструкції нерідко містять посилання на нормативні документи, стандарти ISO, технічні регламенти або сертифікаційні вимоги, які визначають критерії якості, безпеки та ефективності.

Функціональна структура наукових текстів в інструкціях з експлуатації також має певну специфіку. Як правило, текст поділяється на кілька частин, кожна з яких виконує певну роль. У вступній частині зазвичай зазначається мета документа, сфера його застосування та основні технічні характеристики об'єкта. Основний розділ містить детальний опис функціонування системи, послідовність дій для її налаштування, експлуатації та обслуговування. У завершальних розділах можуть бути представлені рекомендації щодо технічного обслуговування, усунення несправностей або заходи безпеки.

Особливу увагу приділяють інтеграції наукових текстів із графічними елементами. Ілюстрації, такі як креслення, схеми, блок-діаграми та таблиці, використовуються для візуалізації складних процесів. Це дозволяє зменшити когнітивне навантаження на користувача і сприяє більш точному розумінню описаних дій.

Науковий стиль тексту в інструкціях з експлуатації характеризується точністю, логічністю та об’єктивністю. Використовуються лише перевірені наукові факти, а будь-які гіпотези чи припущення виключаються. Це пояснюється тим, що інструкції мають не лише навчальну чи інформаційну, але й регулятивну функцію, яка спрямована на забезпечення правильного виконання завдань.

Особливості реалізації наукових текстів в інструкціях з експлуатації також визначаються сферою застосування цих документів. Наприклад, у високотехнологічних галузях, таких як авіація, суднобудування чи енергетика, інструкції повинні забезпечувати точний опис не лише принципів роботи, але й взаємодії між системами. У таких випадках наукові тексти інтегрують складну технічну інформацію, пов'язану з фізичними або математичними моделями.

Одним із ключових аспектів є систематичність викладу. Наукові тексти в інструкціях мають чітку структуру, що забезпечує логічну послідовність передачі інформації. Типова інструкція з експлуатації починається з опису об'єкта, його технічних характеристик і сфер застосування. Це дозволяє користувачеві зрозуміти основний контекст і функціональне призначення обладнання. Далі наводяться детальні пояснення щодо монтажу, налаштування, використання та обслуговування. Наприклад, у тексті може бути представлений алгоритм підготовки пристрою до роботи, зазначені умови його експлуатації та параметри, що потребують контролю.

Важливим елементом є мова викладу, яка повинна бути максимально точною, однозначною та доступною. Для цього у текстах інструкцій застосовуються стандартизовані терміни, специфічна технічна лексика та одиниці вимірювання, що відповідають міжнародним чи галузевим стандартам. Однозначність мови досягається через уникнення синонімів, багатозначних формулювань чи складних граматичних конструкцій. Це важливо для мінімізації ризику помилкового розуміння інструкції, особливо у випадках, коли від точності виконання дій залежить безпека чи результативність.

Наукові тексти в інструкціях також виконують функцію популяризації знань. Вони повинні не лише пояснювати принципи роботи обладнання, а й розкривати основні наукові закономірності, що лежать в основі його функціонування. Наприклад, в інструкціях до медичного обладнання можна знайти пояснення фізіологічних або біологічних процесів, що забезпечують ефективність застосування пристрою. У текстах до технічних систем нерідко надаються фізичні або математичні моделі, які допомагають зрозуміти принцип роботи механізмів.

Ще однією важливою особливістю є інтеграція наукових текстів з візуальними матеріалами. Графічні елементи, такі як схеми, креслення, блок-діаграми, фотографії або графіки, значно полегшують розуміння складної інформації. Наприклад, опис послідовності монтажу або налаштування може супроводжуватися ілюстраціями, які показують ключові етапи процесу. Це забезпечує візуалізацію дій, підвищує точність виконання та зменшує час, необхідний для освоєння інформації.

Функціональне призначення наукових текстів в інструкціях з експлуатації полягає також у забезпеченні безпеки. Інструкції повинні містити розділи, які описують потенційні ризики, правила безпечної експлуатації та заходи у разі виникнення аварійних ситуацій. Наприклад, у тексті може бути зазначено, як уникнути пошкоджень обладнання, як діяти у разі несправності або які заходи слід вживати для запобігання небезпечним ситуаціям.

Структура та формат інструкцій Англомовні посібники часто структуровані у стандартизовані розділи, щоб полегшити сприйняття інформації: 1) Вступ і цілі: описується призначення обладнання та умови, за яких воно має працювати; 2) Попередження та безпека: розділ із детальним описом небезпек і заходів безпеки під час роботи; 3) Операційні процедури: чітко викладаються покрокові інструкції щодо запуску, експлуатації та

зупинки обладнання; 4) Технічні характеристики: детальний опис характеристик, робочих параметрів та експлуатаційних вимог. Цей формат допомагає мінімізувати помилки та дозволяє користувачам швидко знаходити необхідну інформацію.

У сучасному світі дедалі частіше використовуються цифрові форми інструкцій. Інтерактивні посібники, мобільні додатки чи мультимедійні керівництва доповнюють текстову інформацію відеоматеріалами, 3D-моделями чи симуляторами. Це дозволяє користувачам краще зрозуміти наукові принципи та алгоритми дій, оскільки інформація подається у динамічному й інтерактивному форматі.

Виклад основного матеріалу. Процес перекладу вважається складною лінгвістичною діяльністю, що вимагає ретельності, уваги та знань. Перекладачі повинні володіти набором навичок, необхідних для правильного перекладу. Хоча існує багато різних видів перекладу, ми зосередимося на науково-технічному перекладі, який є однією з найважливіших галузей перекладознавства [2]. На першому етапі треба проаналізувати вихідний текст, щоб повністю його зрозуміти і вибрати відповідну стратегію перекладу. На другому етапі відбувається переклад ідей та концепцій вихідного тексту на мову перекладу. На цьому етапі можемо зіткнутися з низкою труднощів, включаючи лінгвістичні проблеми, культурні та прагматичні невідповідності. Наприкінці другого етапу формується чернетка перекладу. На заключному етапі відбувається перевірка та редагування перекладеного тексту. Особливістю сучасного етапу науково-технічного розвитку є переплетення термінів з різних дисциплін. Тому при перекладі необхідно користуватися тематичними словниками відповідно до обраної галузі. З розвитком української мови та збільшенням кількості нових слів створення ґрунтовної термінологічної бази стало дуже важливим завданням для українських лексикографів.

Стандартизація термінології Інструкції англійською мовою суворо відповідають стандартам, встановленим Міжнародною морською організацією (IMO) та іншими регулюючими органами. Використання узгодженої термінології важливо, щоб уникнути плутанини під час перекладу та усного перекладу. Наприклад, такі терміни, як «головний двигун», «допоміжне обладнання», «система змащення» та «аварійне відключення» мають специфічні значення та використовуються послідовно в подібних документах. Технічна мова та посібники написані технічною англійською мовою, часто містять спеціальні терміни та скорочення, як-от RPM (обертів за хвилину) і PSI (фунтів на квадратний дюйм) Стислість допомагає уникнути непотрібних слів, сприяючи швидкому розумінню, особливо в ситуаціях, що вимагають термінового прийняття рішення.

У цих інструкціях особлива увага приділяється заходам безпеки та інструкціям з техніки безпеки. Запобіжні заходи зазвичай виділяються спеціальними символами або форматуванням, щоб гарантувати, що вони не будуть пропущені. Стандартні попередження, такі як «Завжди вдягайте ЗІЗ» і «Переконайтеся, що всі машини заблоковані перед обслуговуванням», використовуються для мінімізації ризику травм або нещасних випадків. Посібники розраховані на багатонаціональну аудиторію і тому часто використовують спрощені фрази та мінімально складні формулювання. Це гарантує, що будь-який член екіпажу, незалежно від рівня володіння англійською мовою, зможе зрозуміти і використовувати інструкції. Прості формулювання, такі як «Перевірте рівень масла» або «Зупиніть двигун, якщо виникає ненормальний шум», роблять завдання легкими для розуміння. Англомовні посібники часто містять зображення, схеми та діаграми, які допомагають користувачам наочно зрозуміти будову механізму та його роботу. Вони особливо корисні для інженерів і техніків, дозволяючи їм швидко ідентифікувати компоненти та оцінювати їхній стан. Більшість посібників містять детальні покрокові процедури діагностики та усунення несправностей. Ці процедури містять інформацію про типові несправності та способи їх усунення, а також кроки, які необхідно вжити, якщо обладнання відхиляється від нормальної роботи. Інженерні посібники часто посилаються на міжнародні стандарти, такі як ISO та IEC, що дозволяє користувачам узгоджуватись із загальноприйнятими вимогами та рекомендаціями.

Отже, починаємо працювати з інструкцією Lattner Boiler Company Scotch Marine Boiler Operations Manual [1].

Який порядок слів за звичай ми можемо побачити в інструкціях по експлуатації:

1) присудок. Інструкція – це колись комусь щось наказують зробити. Виконавця дії у реченні-розпорядженні відсутня. Залишаються дія та предмет (або предмети), над яким цю дію треба вчинити. І від так званого ядра речення – підлягаючого, присудка і доповнення (а ми пам'ятаємо, що в оповідальній англійській пропозиції існує саме такий твердий порядок слів) залишається лише два члени. Перший – завжди дієслово. Він відповідає на запитання, що робити? Варто на початку наказової пропозиції. Це обов'язково дієслово. Під час перекладу відповідає на запитання що робити? чи що зробіть?

Наприклад: Install all stacks in compliance with state and local codes. Встановіть усі стеки відповідно до державних і місцевих кодексів.

Avoid long runs. Уникайте довгих циклів;

2) доповнення. Слідує за присудком. Як правило, це іменник. Відповідає на запитання кого, що?

Наприклад: Turn the pump switch on. Увімкніть насос.

Be certain manual gas cock is open. Переконайтеся, що ручний газовий кран відкритий;

3) визначення. Належить до доповнення і стоїть перед ним або після нього. Відповідає на запитання який?, який?, скільки? Може бути виражено прикметником, чисельним, дієприкметником або іменником (яке в цьому випадку може перекладатися також іменником, але в родовому відмінку кого, чого?)

Наприклад: Proper pump voltage. Відповідна напруга насоса.

Manual gas cock. Ручний газовий кран;

4) обставина місця. Воно стоїть у реченні після доповнення та відповідає на запитання де?, куди? або звідки? Виражено воно зазвичай іменником з приводом місця чи напряму, переклад яких рідко викликає труднощі. Потрібно тільки пам'ятати про багатозначність деяких з них і вибирати в словнику потрібне значення.

Наприклад: Scrape the old gasket from the body. Зіскребти стару прокладку з корпусу;

5) обставини часу (now, then, yesterday, tomorrow), мети (in order to, so as to, for the purpose of, with the aim of, to, for); способу дії (firmly, evenly, rigidly, completely, carefully, tightly, slowly).

Для забезпечення точності перекладу фахівці різноманітні трансформації [3]. У технічному перекладі, зокрема при перекладі інструкцій з експлуатації, перекладачі часто застосовують різноманітні трансформації, щоб забезпечити точність і адекватність тексту. Варто зазначити, що немає єдиної загальноприйнятої класифікації трансформацій, і багато дослідників пропонують свої варіації. У нашому випадку розглянемо лише кілька з них. Загалом трансформації поділяються на лексичні, граматичні та семантичні, хоча інколи виділяють також синтаксичні та стилістичні. Це може бути калькування, описовий переклад, наближений переклад, додавання і пропуски, граматичні переміщення.

Візьмемо для прикладу інструкцію з експлуатації котла. “sight glass” може бути перекладений як «оглядове скло» (генералізація) або «скло через яке можна зробити огляд механізму» (конкретизація), якщо потрібно уточнити функцію пристрою. Якщо оригінальний текст вимагає детального опису без конкретного терміну, можна застосувати описовий переклад, наприклад: "a glass used to check the inside work of the machinery".

Граматична трансформація полягає у зміні структури речення, що дозволяє адаптувати текст до граматичних норм цільової мови, зберігаючи при цьому точність і однозначність передачі технічного змісту [3]. Важливо враховувати різницю між граматичними структурами різних мов, оскільки це може вплинути на інтерпретацію інструкцій. Наприклад, в англійській мові часто використовуються пасивні конструкції, тоді як в українській – активні дієслова, що може потребувати перетворення активного речення на пасивне.

Типи граматичних трансформацій у перекладі інструкцій

1. Перехід від активних конструкцій до пасивних. У технічних інструкціях часто зустрічаються дієслівні форми у пасивному стані. Наприклад, в англійській мові:

"Turn the valve to the right" (Активна конструкція). Перекладається як:

«Затворіть клапан за годинниковою стрілкою» (Активна конструкція в українській мові).

Проте, в деяких випадках перехід до пасивної форми може бути необхідним: "The valve is turned to the right" (Пасивна конструкція). Перекладається як: «Клапан повертатиметься за годинниковою стрілкою» (Пасивна конструкція в українській мові).

2. Зміна порядку слів

У технічному перекладі дуже важливо правильно змінювати порядок слів. У деяких мовах (наприклад, в англійській) порядок слів у реченні є жорстко фіксованим, тоді як в українській мові може бути більше варіантів. Наприклад: "Check the system before starting the engine." Перекладається як: «Перед запуском двигуна перевірте систему».

3. Використання безособових конструкцій

Технічні інструкції часто містять безособові форми дієслів, щоб уникнути згадування конкретної особи, яка має виконувати дію. Наприклад: "The engine should be started." Перекладається як: «Двигун слід запускати».

У деяких випадках цей тип конструкції вимагає перетворення в активну форму в українській мові: "The system requires maintenance." Перекладається як: «Систему необхідно обслуговувати».

4. Інфінітивні конструкції. У технічних текстах часто використовуються інфінітивні конструкції для опису дій або процесів, що мають бути виконані. Переклад таких конструкцій на українську мову часто вимагає використання відповідних форм дієслів. Наприклад: "To turn off the power, press the button." Перекладається як: «Для вимкнення живлення натисніть кнопку».

5. Модальні дієслова. Модальні дієслова часто використовуються для вираження необхідності або можливості дії. У перекладі важливо зберегти значення модальності. Наприклад: "The engine must be shut down immediately." Перекладається як: «Двигун слід вимкнути негайно».

Трансформації не повинні змінювати зміст інструкцій [2]. Важливо зберігати точність у передачі технічних термінів і дій. Адаптувати до граматичних правил цільової мови: Перекладач має

бути обізнаний з граматичними нормами обох мов і вміти адаптувати конструкції відповідно до контексту. Використовувати пасивні конструкції для опису процесів: Якщо в оригіналі використовується пасивна конструкція, її слід зберігати або використовувати в необхідній формі для забезпечення зрозумілості інструкції. Перекладач має перевірити, чи не виникають непорозуміння через граматичні трансформації, особливо у випадках, коли мова має особливості структури речень. Граматична трансформація при перекладі інструкцій з експлуатації механізмів машинного відділення є важливим інструментом для збереження точності та коректності інформації. Вміння адаптувати граматичні структури до вимог цільової мови є критично важливим для того, щоб інструкції були зрозумілими і зручними для користувачів, зберігаючи технічну точність.

Висновки. Інструкції з експлуатації механізмів машинного відділення мають чітко визначену структуру та лінгвістичні характеристики, які забезпечують легкість сприйняття та точність інструкцій. Дослідження визначило досконале розуміння мови оригіналу та мови перекладу, базові знання та необхідний набір компетенцій є типовими характеристиками успішного перекладу. Способи перекладу змінюються під впливом технологічних інновацій. Крім того, було виявлено моделі трансформації при перекладі інструкцій з експлуатації та також стандартний порядок слів інструкцій експлуатації механізмів. По-перше, тексти містять значну частку клішованих фраз, термінів і різноманітних абревіатур. Використання перекладацьких трансформацій є необхідним для збереження адекватності та точності тексту при перекладі, оскільки дозволяє адаптувати зміст для користувачів іншої мови, враховуючи культурні, мовні та технічні відмінності. Трансформації лексичного, граматичного та семантичного типу дозволяють зберігати функціональність і точність оригіналу, при цьому зробивши текст доступним для кінцевого користувача.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Lattner Boiler Company Scotch Marine Boiler Operations Manual. URL: https://ru.scribd.com/document/351123185/lattner-wlf-instruction-manual-2006-to-2007-pdf

2. Карабан В.І. Переклад наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Вінниця : Нова Книга, 2004. 576 с. URL: https://nmetau.edu.ua/file/karaban_posibnik_dovidnik_z_perekladu_nauk_tehn_lit.pdf

3. Чайковська Х. О. Магістерська дисертація на здобуття ступеня магістра зі спеціальності 035 «Філологія» на тему: «Жанрово-культурна специфіка англомовних та українськомовних текстів інструкцій з експлуатації побутових приладів: аспекти перекладу». Київ, 2022. 119 С. URL: https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/a0db12d7-947b-4998-9858-bea176d9e680/content

4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. І голов. ред. В. Т. Бусел. З дод., допов. та переробл. Київ;Ірпінь: ВТФ «Перун», 2007. 1736., іл.

ВІДБІР ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРОГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БАНКІВСЬКОЇ СПРАВИ

SELECTION OF PROFESSIONAL TRAINING CONTENT FOR THE FORMATION OF PREDICTIVE COMPETENCE OF FUTURE BANKING PROFESSIONALS

УДК 377.3:33
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.13

Корибут Д.В.,
аспірант кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи
Університету імені Альфреда Нобеля

У статті розглянуто актуальну на сучасному етапі розвитку вищої освіти проблему формування прогностичної компетентності майбутніх фахівців банківської справи у процесі їхньої професійної підготовки. Обґрунтовано значущість прогностичної компетентності як складника професійної компетентності фахівця фінансово-економічної сфери, що визначає його здатність передбачати економічні зміни, аналізувати можливі фінансові ризики та приймати виважені управлінські рішення. Визначено основні педагогічні умови, що сприяють розвитку цієї компетентності, серед яких інтеграція міждисциплінарних знань, формування аналітичного мислення, застосування сучасних цифрових інструментів прогнозування, створення проблемно-орієнтованих навчальних ситуацій та моделювання професійної діяльності.

У межах проведеного дослідження здійснено всебічний аналіз чинних освітніх програм з підготовки фахівців банківської справи, проведено анкетування серед студентів і викладачів економічних спеціальностей з метою виявлення рівня сформованості прогностичної компетентності та наявності умов для її розвитку в освітньому процесі. Також реалізовано педагогічний експеримент, що передбачав впровадження інноваційних методів навчання, зокрема кейс-методу, елементів ситуаційного аналізу, ігрових технологій та роботи з цифровими інструментами прогнозування фінансових показників. Одержані результати експерименту засвідчили підвищення рівня готовності студентів до здійснення прогнозування у професійній діяльності.

На основі отриманих емпіричних даних у статті представлено практичні рекомендації щодо вдосконалення змісту та організації освітнього процесу у ЗВО, які здійснюють підготовку банківських працівників. Акцентовано увагу на доцільності впровадження компетентнісного підходу, розширення можливостей практичної підготовки, активізації самостійної та дослідницької діяльності студентів. Запропоновані напрями модернізації навчальних програм спрямовані на формування у майбутніх фахівців банківської справи здатності до ефективного аналізу соціально-економічної інформації, прогнозування тенденцій ринку та прийняття стратегічно важливих рішень в умовах невизначеності та змін.

Ключові слова: *професійна підготовка, прогностична компетентність, банківська справа, економічне прогнозування, педагогічні умови.*

The article addresses the current issue of developing prognostic competence in future banking specialists during their professional training. The importance of prognostic competence as a key component of a financial specialist's professional profile is substantiated, highlighting its role in anticipating economic changes, analyzing potential financial risks, and making well-informed strategic decisions. The study identifies the main pedagogical conditions that promote the development of this competence, including interdisciplinary knowledge integration, analytical thinking formation, the use of modern digital forecasting tools, the creation of problem-based learning situations, and the modeling of professional activities.

The research involved a comprehensive analysis of existing educational programs for banking professionals, as well as a survey of students and lecturers in economic disciplines to assess the current level of prognostic competence and the conditions for its development within the educational process. Furthermore, a pedagogical experiment was conducted, introducing innovative teaching methods such as case-based learning, situational analysis, game-based approaches, and digital financial forecasting tools. The results of the experiment confirmed the increased readiness of students to apply forecasting skills in their future professional activities.

Based on the empirical data obtained, the article offers practical recommendations for improving the content and organization of higher education programs aimed at training banking specialists. Emphasis is placed on the implementation of a competency-based approach, the enhancement of practical training opportunities, and the encouragement of students' independent and research activities. The proposed directions for educational modernization aim to foster the ability of future banking professionals to effectively analyze socio-economic information, forecast market trends, and make strategic decisions under conditions of uncertainty and change. These recommendations contribute to the development of a more adaptive and future-oriented educational environment that meets the evolving demands of the financial sector.

Key words: *professional training, predictive competence, banking, economic forecasting, pedagogical conditions.*

Сучасна підготовка фахівців банківської справи потребує вдосконалення змісту освітніх програм, орієнтованих на розвиток компетентностей, необхідних для ефективного прогнозування економічних процесів. Це зумовлено динамічним розвитком фінансової сфери, зростаючою невизначеністю ринкових умов та потребою у висококваліфікованих спеціалістах, здатних швидко адаптуватися до змін. Відповідно, навчальні програми повинні включати не лише класичні економічні

дисципліни, а й сучасні аналітичні інструменти, що допомагають майбутнім фахівцям прогнозувати макро- та мікроекономічні тенденції, аналізувати фінансові ризики та приймати ефективні управлінські рішення [2, с. 60-75].

У зв'язку зі швидкими змінами фінансового середовища виникає потреба у формуванні прогностичної компетентності як ключового елементу професійної підготовки. Це передбачає не лише освоєння економічних теорій, а й практичне застосування аналітичних методів, математичного моделювання та фінансових технологій у навчальному процесі. Важливим аспектом є впровадження цифрових платформ для аналізу ринкових даних, використання програмного забезпечення для моделювання економічних процесів, а також розвиток навичок критичного мислення та стратегічного планування. Лише комплексний підхід до підготовки майбутніх банківських фахівців дозволить сформувати високий рівень професійної компетентності, що відповідатиме викликам сучасного фінансового ринку.

Прогностична компетентність є комплексною характеристикою професійної підготовки майбутніх банківських фахівців, що охоплює сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного аналізу ринкових тенденцій, прогнозування змін у фінансовій сфері та прийняття стратегічно обґрунтованих управлінських рішень. Вона передбачає глибоке розуміння економічних закономірностей, володіння сучасними методами аналітики, а також здатність адаптуватися до швидкоплинних умов ринку [4, с. 90-112]. Особливого значення набуває здатність працювати з великими масивами фінансових даних, використовувати статистичні моделі для прогнозування економічних змін та оцінювати ймовірність ризиків, що впливають на банківську діяльність.

Структура прогностичної компетентності складається з трьох основних компонентів: когнітивного, методологічного та технологічного. Когнітивний компонент включає систему економічних знань, фінансового аналізу та стратегічного планування. Методологічний компонент охоплює освоєння аналітичних методик, математичних моделей та сценарного підходу до прогнозування. Технологічний компонент спрямований на оволодіння цифровими інструментами, що використовуються у банківській сфері, такими як спеціалізовані програмні пакети для фінансового аналізу та прогнозування (наприклад, MATLAB, R, Python). Ці компоненти формуються у процесі навчання на основі міждисциплінарного підходу, що поєднує знання з економіки, математики, статистики, інформаційних технологій та менеджменту.

Розвиток прогностичної компетентності у студентів вимагає відповідних педагогічних умов, серед яких ключову роль відіграють інтеграція цифрових технологій у навчальний процес, застосування проблемно-орієнтованого навчання та впровадження практикоорієнтованих методів викладання. Використання цифрових технологій дозволяє забезпечити доступ до сучасних інструментів аналітики, а також сприяє формуванню навичок роботи з автоматизованими системами прогнозування. Проблемно-орієнтоване навчання передбачає постановку перед студентами реальних економічних завдань, що розвиває їхні аналітичні здібності та здатність приймати рішення в умовах невизначеності. Практикоорієнтовані методи викладання, такі як кейс-методи, бізнес-симуляції, інтегровані проєкти та стажування у фінансових установах, сприяють закріпленню отриманих знань на практиці та формуванню у студентів необхідних навичок прогнозування [2, с. 65-78].

Актуальність дослідження зумовлена динамічними змінами в економіці, глобалізацією фінансових ринків та впровадженням цифрових технологій, що ставлять нові вимоги до фахівців банківської сфери. В умовах нестабільності банківські працівники мають володіти не лише професійними знаннями, а й аналітичними навичками, необхідними для прогнозування економічних тенденцій, оцінки ризиків та прийняття стратегічних рішень.

Прогностична компетентність є важливою складовою професійної підготовки, адже забезпечує системне бачення фінансових процесів, гнучкість у змінному середовищі та здатність використовувати сучасні інструменти аналізу. Її розвиток дозволяє спеціалістам ефективно адаптувати банківські стратегії та працювати з цифровими ресурсами прогнозування.

Таким чином, формування прогностичної компетентності в освітньому процесі є необхідною умовою для забезпечення високого рівня професійної підготовки майбутніх банківських фахівців. Це дає їм змогу успішно функціонувати у складному та динамічному фінансовому середовищі, приймати обґрунтовані управлінські рішення та сприяти розвитку банківських установ у довгостроковій перспективі.

Мета дослідження полягає у всебічному аналізі та обґрунтуванні педагогічних умов, що сприяють формуванню прогностичної компетентності в майбутніх фахівців банківської справи в процесі їхньої професійної підготовки. Це передбачає ідентифікацію ключових факторів, які впливають на розвиток здатності студентів здійснювати аналіз економічних тенденцій, прогнозувати фінансові зміни та приймати обґрунтовані управлінські рішення. Особлива увага приділяється розробці інтегрованої моделі навчання, яка включатиме міждисциплінарний підхід, сучасні цифрові технології, практикоорієнтовані методики викладання та адаптивні навчальні стратегії.

Крім того, дослідження спрямоване на розробку теоретично обґрунтованої та методично опрацьованої системи педагогічних умов, які сприятимуть розвитку прогностичного мислення, аналітичних здібностей та навичок стратегічного прогнозування у студентів. Це включає аналіз впливу різних форм навчальної діяльності, зокрема моделювання економічних процесів, використання аналітичних програм, проведення ситуаційних тренінгів, кейс-методів та ділових ігор. Важливим аспектом є виявлення ефективних засобів навчання, що дозволяють підвищити рівень сформованості прогностичної компетентності відповідно до сучасних вимог фінансового ринку.

Для підтвердження ефективності запропонованих педагогічних умов проводиться їхня практична перевірка експериментальним шляхом. Це передбачає впровадження розроблених методик у навчальний процес, аналіз їхнього впливу на рівень сформованості прогностичних навичок у студентів та оцінку отриманих результатів на основі емпіричних досліджень. Порівняльний аналіз контрольної та експериментальної груп дозволяє виявити рівень ефективності застосованих методик та визначити оптимальні підходи до формування прогностичної компетентності майбутніх фахівців банківської справи.

Прогностична компетентність включає здатність аналізувати макро- та мікроекономічні фактори, моделювати сценарії розвитку фінансових подій, оцінювати ризики та приймати стратегічні рішення. Відбір змісту професійної підготовки має базуватися на комплексному підході, що враховує сучасні освітні технології, інтеграцію економічних дисциплін та використання цифрових інструментів прогнозування.

Формування прогностичної компетентності базується на комплексі теоретичних засад, які забезпечують цілісність і системність професійної підготовки майбутніх фахівців банківської справи. Серед них ключову роль відіграють когнітивна психологія, що розкриває механізми засвоєння знань та розвитку інтелектуальних навичок; концепція компетентнісного підходу, яка акцентує увагу на практичному застосуванні знань у реальних умовах; системний підхід, що передбачає взаємозв'язок усіх елементів освітнього процесу; та теорія проблемного навчання, яка сприяє розвитку самостійності та творчого мислення студентів. Поєднання цих підходів дозволяє створити ефективну методику навчання, що готує студентів до аналізу складних економічних процесів і прийняття стратегічних рішень [4].

Розвиток критичного мислення є ключовим для підготовки фахівців, оскільки сприяє аналізу інформації, виявленню тенденцій та оцінці ризиків. Особливо важливо формувати навички самостійного аналізу даних у контексті динамічного та непередбачуваного фінансового ринку. Студенти повинні вміти працювати з великими обсягами інформації, застосовувати сучасні аналітичні інструменти та адаптуватися до змін для прийняття ефективних рішень.

Формування прогностичної компетентності майбутніх фахівців банківської справи вимагає комплексного методологічного підходу, що ґрунтується на принципах науковості, системності, практичної спрямованості та інтеграції міждисциплінарних знань. Використання цих принципів у професійній підготовці сприяє ефективному розвитку аналітичного мислення, здатності прогнозувати ринкові зміни та приймати стратегічно обґрунтовані рішення.

Формування прогностичної компетентності має ґрунтуватися на сучасних наукових підходах і перевірених методах аналізу економічних процесів. Важливо використовувати актуальні дослідження у сфері фінансів і прогнозування, а також залучати студентів до наукової діяльності, що сприяє розвитку навичок критичного мислення та аналітики.

Системний підхід передбачає взаємозв'язок економічних дисциплін, що забезпечує цілісне розуміння фінансових процесів. Інтеграція курсів аналізу, прогнозування та ризик-менеджменту формує комплексне бачення банківської діяльності.

Практична спрямованість підготовки вимагає використання кейсів, симуляцій і стажувань, що дозволяє студентам застосовувати знання у реальних умовах та ознайомлюватися з інструментами прийняття рішень у банківській сфері.

Прогностична компетентність потребує володіння не лише економічними, а й математичними, статистичними та інформаційними методами аналізу. Тому важливо інтегрувати в освітній процес навчальні модулі з математичного моделювання, обробки даних, застосування штучного інтелекту у фінансовому прогнозуванні. Наприклад, використання програмного забезпечення для економетричного аналізу (SPSS, MATLAB, Python) дозволяє студентам розширювати свої навички та отримувати практичний досвід у прогнозуванні економічних тенденцій [1].

У межах дослідження проведено аналіз чинних навчальних програм закладів вищої освіти з підготовки фахівців банківської справи. Було визначено, наскільки зміст дисциплін сприяє формуванню прогностичних навичок у студентів. Особливу увагу приділено наявності курсів з економічного прогнозування, фінансового аналізу, управління ризиками та застосування цифрових технологій у банківській сфері.

Для оцінки рівня сформованості прогностичної компетентності було проведено анкетування студентів і викладачів, що дозволило виявити основні

труднощі у процесі навчання. Учасники опитування висловили думки щодо ефективності наявних методик викладання, доступності аналітичних інструментів та рівня інтеграції міждисциплінарних знань у навчальний процес.

У рамках експериментального дослідження було впроваджено авторську методику навчання, що включала такі елементи, як ситуаційний аналіз, кейс-методи, математичне моделювання та використання інформаційних технологій у фінансовому прогнозуванні. Студентів було поділено на контрольну та експериментальну групи. Результати порівняння засвідчили, що учасники експериментальної групи демонстрували вищі показники у прогнозуванні фінансових тенденцій та прийнятті управлінських рішень.

Для підвищення рівня прогностичної компетентності доцільно включати в освітні програми дисципліни, що охоплюють фінансовий аналіз, економічне прогнозування, управління ризиками та застосування цифрових технологій у банківській сфері. Особливу увагу слід приділити інтеграції сучасних методів аналізу даних, таких як машинне навчання, економетричне моделювання та технології штучного інтелекту, що дозволяють значно підвищити точність прогнозів та обґрунтованість управлінських рішень.

Крім того, важливо застосовувати інтерактивні методи навчання, які сприяють розвитку аналітичних навичок та практичної орієнтації студентів. До таких методів належать бізнес-симуляції, аналітичні тренінги, кейс-методи та практичні проєкти, що моделюють реальні ситуації у фінансовій сфері. Використання сучасного програмного забезпечення для аналізу фінансових даних допоможе студентам отримати практичний досвід роботи з прогнозними моделями та інструментами управління фінансовими ризиками.

Формування прогностичної компетентності майбутніх фахівців банківської справи потребує системного підходу до відбору змісту професійної підготовки. Залучення сучасних методів аналізу, прогнозування та цифрових технологій дозволяє забезпечити високий рівень підготовки спеціалістів, які зможуть ефективно працювати в умовах динамічного фінансового середовища. Включення у навчальні програми дисциплін з фінансового аналізу, управління ризиками та економічного прогнозування сприяє комплексному формуванню аналітичного мислення та стратегічного бачення у студентів [3, с. 112-126].

Проведене дослідження підтвердило ефективність запропонованих педагогічних умов та методик у процесі професійної підготовки студентів. Результати педагогічного експерименту засвідчили, що впровадження інтерактивних методів навчання, таких як ситуаційний аналіз, бізнес-симуляції та моделювання економічних процесів, суттєво підвищує рівень сформованості прогностичних навичок. Це дозволяє майбутнім фахівцям не лише адаптуватися до сучасних викликів у банківській сфері, а й сприяє комплексному формуванню аналітичного мислення та стратегічного бачення у студентів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонець А. В. Формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів у вищих аграрних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2011. 19 с.

2. Кулявець В. О. Прогнозування соціально-економічних процесів : навч. посіб. Київ : Кондор, 2009. 194 с.

3. Інституційна інвестологія : навч. посіб.; за ред. С. К. Реверчука. Київ: Атіка, 2004. 208 с.

4. Савченко О. Я. Прогностична компетентність як внутрішній регулятор поведінки особистості. Київ : Освіта України, 2019. 170 с.

СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ ПРАВОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ І ПРАВОВА КУЛЬТУРА СТУДЕНТА В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ

CORRELATION OF THE CONCEPTS OF LEGAL COMPETENCE AND LEGAL CULTURE OF THE STUDENT IN THE CONTEXT OF PEDAGOGICAL DISCOURSE

УДК 378.4-057.87:34
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.14

Коровяк Б.Е.,
аспірант 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 теоретичний аналіз та диференціація понять «правова культура», «правова компетентність» як споріднених наукових категорій. Наголошено на наявній в педагогічному дискурсі неоднозначності трактування авторами сутності та змісту цих понять, невизначеності їхнього співвідношення, а також ототожненні чи взаємозаміні іншими термінами або явищами. Представлено аналіз підходів до базових понять «культура» і «компетентність». Розкрито розуміння правової культури, як сфери духовного життя, що складається з двох компонентів – об'єктивного (суспільного) та суб'єктивного (особистісного). Зазначено, що в педагогічній науці правова культура трактується як інтегративна якість особистості, що формується в процесі навчання й виховання, визначальними показниками якої є усвідомлене відношення особистості до власних прав, свобод та обов'язків; відповідальність особистості перед суспільством і державою; повага й дотримання діючих законів і правил. Представлено аналіз підходів до визначення сутності правової компетентності як інтегративної властивості особистості, що характеризується двома ключовими ознаками: засвоєні особистістю правові цінності (сукупність компетенцій у правовій галузі знань); готовність і здатність застосовувати правові знання й уміння в професійній та соціально-правовій діяльності. З'ясовано, що до спільних ознак понять «правова культура», «правова компетентність» зараховується наявність у майбутнього фахівця певної суми правових знань, умінь, навичок їх застосування в професійній діяльності та спілкуванні, а також розвивальна, пропедевтична й соціально-ціннісна функції. Встановлено, що відмінні характеристики досліджуваних понять полягають у їх об'ємі (правова культура є ширшим поняттям, оскільки відноситься і до особистості, і до суспільства в цілому) та змісті (ступінь і характер інтеграції практичної та когнітивної складових, приналежність до певного виду професійної діяльності).

Ключові слова: *культура, компетентність, правова компетентність, правова культура, правосвідомість, соціальні цінності, професійні якості, професійна діяльність.*

The article provides a theoretical analysis and differentiation of the concepts of "legal culture" and "legal competence" as related scientific categories. The author emphasises the ambiguity of the authors' interpretation of the essence and content of these concepts in the pedagogical discourse, the uncertainty of their relationship, and also their identification or interchangeability with other terms or phenomena. An analysis of approaches to the basic concepts of "culture" and "competence" is presented. The author reveals the understanding of legal culture as a sphere of spiritual life consisting of two components – objective (social) and subjective (personal). It is noted that in pedagogical science, legal culture is interpreted as an integrative quality of a personality which is formed in the process of education and upbringing, and the determining indicators of which are a conscious attitude of a person to his or her own rights, freedoms and duties; responsibility of a person to society and the State; respect for and compliance with applicable laws and rules. The author analyses approaches to defining the essence of legal competence as an integrative property of a personality characterised by two key features: legal values acquired by a personality (a set of competences in the legal field of knowledge); and readiness and ability to apply legal knowledge and skills in professional and socio-legal activities. The author establishes that the common features of the concepts of "legal culture" and "legal competence" include the availability of a certain amount of legal knowledge, skills, and abilities to apply them in professional activities and communication, as well as developmental, propedeutic, and social and value functions. The author establishes that the distinctive characteristics of the concepts under study lie in their scope (legal culture is a broader concept, since it refers to both the individual and society as a whole) and content (the degree and nature of integration of practical and cognitive components, and belonging to a particular type of professional activity).

Key words: *culture, competence, legal competence, legal culture, legal awareness, social values, professional qualities, professional activity.*

Постановка проблеми. Звернення до проблеми співвідношення понять «правова культура» і «правова компетентність» в теорії і практиці професійної освіти викликане в першу чергу актуалізацією питання формування конкурентоспроможного сучасного фахівця, який адекватно орієнтується в соціумі та професійній діяльності. При цьому в науково-педагогічній літературі надаються різноманітні визначення ключового поняття «правова культура» як «системи правових знань, цінностей, що відображає сприйняття правової реальності», «досягнення правової думки, юридичної техніки та практики» тощо. Разом з правовою культурою в контексті переходу системи вищої освіти на методологію компетентнісного підходу все більш широке застосування знаходить поняття «правова компетентність», що визначається дослідниками як «сукупність компетенцій в правовій галузі знань», «єдність правової підготовки на теоретичному рівні і практичної готовності

до реалізації професійної діяльності в сучасному нормативно-правовому полі» тощо. У результаті в педагогічному дискурсі склалась ситуація, відповідно до якої констатується неоднозначність розуміння авторами сутності та змісту досліджуваних понять, ототожнення чи взаємозаміна іншими педагогічними термінами та явищами. Водночас недостатня увага науковців до питання співвідношення понять «правова культура» і «правова компетентність» перешкоджає як розвитку теорії правової культури і правової компетентності, так і вносить невизначеність в педагогічну практику їх формування.

Аналіз досліджень засвідчує глибоку увагу вітчизняних та зарубіжних науковців до з'ясування сутності, визначення змісту понять «правова культура», «правова компетентність». Зокрема проблеми формування і розвитку правової культури, правосвідомості розглядаються у дослідженнях В. Бабаєвого, В. Баранова, В. Казимирчука Д. Керімова, А. Малько, М. Марченко, Л. Морозової, О. Скакун, О. Шапієвої та ін. Проблеми, пов'язані з вихованням правової культури у філософській, педагогічній, культурологічній площині розкриваються у працях В. Андрущенка, І. Беха, Н. Бурої, В. Головченко, Г. Давидова, М. Козюбри, Г. Костюка, В. Кременя, С. Максименка, І. Надольного, В. Оржеховської, С. Сливки, М. Фіцули та ін. Водночас в науковій літературі представлені проблеми, присвячені розумінню сутності правової компетентності, визначенню її структурних складових компонентів та рівнів сформованості (А. Будас, Г. Буш, І. Галущак, В. Горшкова, Н. Письменна, О. Пишко, М. Полякова, Л. Рябовол, Т. Соловйова та ін.). Умови формування правової компетентності майбутніх фахівців стали предметом дослідження А. Дахіної, Я. Кічук, Н. Коваленко, А. Крижанівського, О. Кудряшової, Г. Лазарчук, В. Олійника, А. Романової та ін. Однак, незважаючи на те, що кількість досліджень, присвячених обґрунтуванню підвалин правової культури, правової компетентності постійно зростає, питання, пов'язане із пошуком однозначних підходів до трактування цих понять, їхніх структурних меж у сучасних педагогічних дослідженнях потребує більшої уваги

Мета статті полягає у здійсненні теоретичного аналізу та диференціації понять «правова культура», «правова компетентність» як споріднених наукових категорій. Мету статті конкретизовано у таких завданнях: проаналізувати науково-педагогічну літературу з проблеми вивчення сутності та змісту понять «правова культура», «правова компетентність»; виявити та обґрунтувати особливості спільного та відмінного у співвідношенні означених термінів.

Основна частина дослідження. Звертаючись до аналізу наукових досліджень сутності понять «правова компетентність», «правова культура», слід відзначити наявну в педагогічному дискурсі неоднозначність трактування авторами сутності та змісту цих понять, невизначеність їхнього співвідношення, а також ототожнення чи взаємозаміну іншими термінами або явищами. З метою виявлення спільних та відмінних характеристик понять «правова компетентність», «правова культура» звернемось до базових понять «культура» і «компетентність».

За класичним визначенням С. Гончаренка культура (*від лат*. cultura – виховання, освіта, розвиток) – «сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності» [2, с. 182]. На думку автора, під поняттям «культура» розуміють «рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності» [2, с. 182]. За М. Поповичем, культура представляє собою «прояв життя людини, що виражається у моделях поведінки, засобах і продуктах діяльності, зокрема ідеях, ідеалах, нормах та цінностях» [5]. Таким чином, в педагогічному дискурсі культура розглядається як сфера духовного життя людей, що зараховує: предметні результати діяльності, які відображаються в формах суспільної свідомості (мова, мораль, право, релігія, мистецтво, наука тощо); власне здатності, що відображаються в особистісних (в тому числі образних, чуттєвих знаннях, які не передаються за допомогою слів) знаннях, уміннях і навичках, у світогляді, ціннісних орієнтаціях, індивідуальних здібностях особистості.

Враховуючи вищезазначене правову культуру варто розуміти як «систему правових цінностей, що відповідають рівню досягнутого суспільством правового процесу і відображають у правовій формі стан свободи особи та інші соціальні цінності» [8, с. 302]. За переконанням С. Зубчевської, правова культура молодого покоління передбачає «глибокі правові знання і прагнення поглиблювати їх, свідоме ставлення до прав та обов'язків, повагу до законів і правил людського співжиття, готовність дотримуватися і сумлінно виконувати їх» [3, с. 46]. Г. Хаварівська зазначає, що, як частина людської культури, правова культура є сукупністю «норм, юридичних інститутів, цінностей, форм і процесів, що виконують завдання щодо правової та соціальної орієнтації людей у конкретному суспільстві» [9, с. 15]. Авторка підкреслює, що правову культуру варто розглядати як систему «поглядів, оцінок, переконань, установок щодо важливості, необхідності, соціальної цінності юридичних прав і обов'язків, які формують позитивне ставлення до права, законності, правопорядку, забезпечують соціально корисну поведінку в правовій сфері»

[9, с. 15]. Натомість О. Чебикін, В. Булгакова до складових правової культури зараховують «право, правовідносини, правосвідомість, законність і правопорядок, правову поведінку, правову соціалізацію, правове мислення, правову активність, що походять із правової системи і є специфічним проявом у сфері формування та розвитку відповідної свідомості індивіда, правомірну поведінку, систему правового виховання і правової освіти» [10].

Отже, правова культура, як сфера духовного життя, складається з двох компонентів – об'єктивного (суспільного) та суб'єктивного (особистісного). З позиції об'єктивного (суспільного) компоненту правова культура відображає характер та рівень розвитку права як результату правової поведінки людей на конкретному етапі суспільно-історичного розвитку. Тоді як суб'єктивний (особистісний) компонент полягає у правових знаннях, уміннях, здатності кожної людини, що реалізовуються у правовій діяльності. Водночас в педагогічній науці правова культура трактується як інтегративна якість особистості, що формується в процесі навчання й виховання, визначальними показниками якої є: усвідомлене відношення особистості до власних прав, свобод та обов'язків, а також відповідальність особистості перед суспільством і державою, повага й дотримання діючих законів та правил.

Зазначимо, що відповідно до Закону України «Про освіту» компетентність представляє собою «динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [6]. Слушним в цьому контексті є визначення С. Сисоєвої, яка компетентність характеризує як «інтегровану особистісну якість людини, що формується на етапі навчання, розвивається та остаточно встановлюється у процесі практичної діяльності й забезпечує компетентний підхід до вирішення професійних завдань» [7]. Таким чином, компетентність особистості розуміємо як специфічну здатність, необхідну для продуктивного виконання конкретних дій в конкретній предметній галузі, що передбачає наявність вузькоспеціалізованих знань, предметних навичок, способів мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії.

Відповідно правову компетентність можна визначити як здатність, що ґрунтується на взаємопов'язаній сукупності правових знань, умінь та правового мислення, а також готовність до ефективного прийняття рішень, відповідальної поведінки в стандартних і нестандартних ситуаціях соціальної та професійної діяльності. Зокрема І. Огороднійчук правову компетентність розуміє як систему «правових знань, переконань, навичок, досвіду, механізму дії права і правових технологій, які дозволяють особистості орієнтуватись у правовому полі, юридично грамотно знаходити в ньому вирішення завдань, що виникають, а також впливати на наявну в суспільстві юридично-правову та законодавчу системи, стимулювати дію механізму соціального захисту особистості, що потребує наявності професійних якостей, високого рівня спеціалізації в певній галузі виробничої діяльності, правової культури і грамотності, високого рівня громадянської зрілості, широкої ерудиції і навичок використання сучасних технологій» [4, с. 217]. Водночас І. Галущак визначає правову компетентність як «систему професійно-правових знань чинного законодавства та ціннісного ставлення до правової діяльності; усвідомлення сутності права й механізмів його дії; вміння мислити правовими категоріями; доречно використовувати набуті правові знання у професійній діяльності, досягати ефективного результату нормативно-правовим способом» [1].

Аналіз наведених визначень авторів дозволяє констатувати, що правова компетентність, як інтегративна властивість особистості, характеризується двома ключовими ознаками: засвоєні особистістю правові цінності (сукупність компетенцій у правовій галузі знань) та готовність і здатність застосовувати правові знання й уміння в професійній та соціально-правовій діяльності.

Зазначимо, що теоретичний аналіз та диференціація понять «правова культура», «правова компетентність», як споріднених наукових категорій, дозволяє виокремити спільні та відмінні характеристики цих понять, представлені в Таблиці 1.

Висновки. Здійснений теоретичний аналіз та диференціація понять «правова культура», «правова компетентність» як споріднених наукових категорій, а також виявлення особливостей спільного та відмінного у співвідношенні означених термінів дає можливість стверджувати: до спільних ознак досліджуваних понять зараховується наявність у майбутнього фахівця певної суми правових знань, умінь, навичок їх застосування в професійній діяльності та спілкуванні, а також розвивальна, пропедевтична й соціально-ціннісна функції; відмінні характеристики цих термінів полягають у їх об'ємі (правова культура є ширшим поняттям, оскільки відноситься і до особистості, і до суспільства в цілому) та змісті (ступінь і характер інтеграції практичної та когнітивної складових, приналежність до певного виду професійної діяльності). Перспективи подальших наукових розвідок полягають у з'ясуванні проблеми співвідношення понять правова компетентність та правова грамотність студентів закладу фахової передвищої освіти.

Таблиця 1

Спільне та часткове у співвідношенні понять «правова культура» і «правова компетентність»

Спільні ознаки понять «правова культура», «правова компетентність»
– наявність певної сукупності знань в галузі права та здібностей до застосування таких знань у процесі вирішення проблем в різноманітних ситуаціях соціальної і професійної діяльності; – загальні для понять «правова культура», «правова компетентність» функції: розвивальна (рівень правової культури майбутнього фахівця і правової компетентності особистості представляє собою важливий фактор, що, з однієї сторони впливає на розвиток правової культури суспільства, а з іншої – самовдосконалення власної правової культури особистістю); пропедевтична (спрямованість на формування у майбутніх фахівців установки й готовності до попередження та усунення протиправних проявів у поведінці, взаємодії з іншими); соціально-ціннісна (спрямована на формування готовності особистості до здійснення діяльності відповідно до прийнятих в суспільстві норм права й моралі).
Відмінні характеристики понять «правова культура», «правова компетентність»
– правова компетентність розуміється як особистісна характеристика майбутнього фахівця, тоді як правова культура одночасно може виступати і характеристикою особистості, і суспільства. Саме тому коректним є словосполучення «правова культура суспільства» на відміну від «правової компетентності суспільства»; – поняття «правова компетентність» об'єктивно об'єднує практичну та когнітивну складові, в контексті яких майбутній фахівець здатний застосовувати власний досвід (правові знання, навички, уміння тощо) у реальних професійних та життєвих ситуаціях. Натомість мають місце ситуації, в яких особистість, володіючи певною правовою культурою у вигляді сукупності правових знань та умінь, не здатна їх актуалізувати за необхідності; – правова компетентність формується в процесі професійної освіти, що дозволяє застосовувати це поняття до фахівців різних сфер професійної діяльності (правова компетентність учителя, економіста, соціального працівника тощо). Тоді як поняття «правова культура» можна застосувати до будь-якої людини, оскільки джерелом формування правової культури є інформаційне середовище, в якому особистість розвивається (сім'я, заклад освіти, соціальні групи, ігри, різноманітні суспільні події тощо). – правовій компетентності властива інтегративна природа, оскільки поняття зараховує низку близькоспоріднених знань, умінь, навичок, досвіду. При цьому подібна інтегративна природа правової компетентності не втрачається на різних рівнях її сформованості. Натомість правова культура може набувати різні характеристики – інтегративної, високого рівня або взагалі бути відсутньою.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Галущак І. Є. Теорія і технології формування правової компетентності майбутніх економістів в умовах неперервної університетської освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Ізмаїл, 2018. 512 с.

2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головко. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

3. Зубчевська С. В. Формування правової культури студента коледжу як складової загальнокультурної компетентності. *Сучасні тенденції розбудови правової держави в Україні та світі* : зб. наук. ст. за матеріалами II Міжнар. наук.-практ. конф., 10.04. 2014. Житомир : ЖНАЕУ, С. 44–48.

4. Огороднійчук І. А. Новітні підходи щодо формування правової компетентності майбутніх інженерів. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*, 2019. № 2(18). С. 215–219.

5. Попович М. В. Культура. *Енциклопедія Сучасної України* / редкол. : І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.] ; НАН України, НТШ. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2016. URL: https://esu.com.ua/article-51449 (дата звернення: 02.04.2025).

6. Про освіту : Закон України від 19.01.2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38–39. ст. 380. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 10.04.2025).

7. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня : монографія. Київ : Поліграфкнига, 1996. 407 с.

8. Соціологія : Підручник / За ред. В. Г. Городяненка. Київ : ВЦ «Академія», 2008. 544 с.

9. Хаварівська Г. С. Теоретичні аспекти формування правової культури студентів закладів вищої освіти в Україні. *Ефективність державного управління*. 2019. Вип. 4(61). С. 13–24.

10. Чебикін О. Я., Булгакова В. О. Психологічні основи правової культури та умови її корегування : монографія. Одеса : ТОВ Лерадрук, 2019. 162 с.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

ORGANIZATIONAL AND MANAGEMENT COMPETENCE OF A PERSONALITY: THEORETICAL ASPECT

УДК 005.336.3:159.923.2:37.013.42
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.15

Кузін О.В.,
аспірант кафедри педагогіки вищої школи
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Співак Я.О.,
докт. пед. наук, професор, професор кафедри практичної психології
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Стаття присвячена одній з актуальних проблем формування у студентів організаційно-управлінської компетентності. У статті розкрито зміст поняття «організаційно-управлінська компетентність особистості». Організаційно-управлінську компетентність розглядаємо як інтегральне утворення особистості, що виявляється у її організаційних, управлінських знаннях, уміннях, навичках, здатності приймати індивідуальні та колективні рішення і відповідати за них. Управлінська компетентність розглядається як володіння людиною здатністю управляти діяльністю інших людей; сукупність знань, умінь, здатність виконувати управлінські функції; знання сучасних технологій і методів управління та уміння ефективно застосовувати їх в практичній діяльності; готовність до здійснення керівництва та здатність приймати обґрунтовані управлінські рішення; готовність і здатність керівника цілісно аналізувати проблеми організації та знаходити найбільш ефективні рішення в конкретній ситуації. Зазначено, що управлінська компетентність виявляється у вміннях приймати рішення, делегувати повноваження, активно втілювати їх у вирішенні професійних завдань; здатності нести відповідальність за прийняті рішення; вміннях моніторити і контролювати, аналізувати інформаційний простір; лідерських уміннях і навичках. З'ясовано, що організаційну компетентність презентують як сукупність знань, умінь, навичок у розробці системи цілей організації, визначення засобів і методів роботи, прогнозування результатів та узагальнених способів виконання професійної діяльності щодо організації виробництва. Встановлено, що у процесі виконання управлінської та організаційної діяльності, їх перетину у менеджера формується нова якість – організаційно-управлінська компетентність. Організаційно-управлінська компетентність є інтегральною характеристикою майбутнього фахівця будь-якої сфери та виявляється у здатності й готовності вирішувати завдання організаційного характеру у процесі виконання управлінських функцій. в майбутній професійній діяльності відповідно до фаху.

Ключові слова: *компетентність, управлінська компетентність, організаційна компетентність, організаційно-управлінська компетентність, студент, заклад вищої освіти.*

The article is devoted to one of the current problems of forming organizational and managerial competence of students. The article reveals the content of concept «organizational and managerial competence of the individual». We consider organizational and managerial competence as an integral formation of a personality, which is manifested in its organizational, managerial knowledge, skills, abilities, ability to make individual and collective decisions and be responsible for them. Managerial competence is considered as a person's ability to manage the activities of other people; a set of knowledge, skills, ability to perform managerial functions; knowledge of modern technologies and management methods and the ability to effectively apply them in practical activities; readiness to exercise leadership and the ability to make informed managerial decisions; readiness and ability of the manager to holistically analyze the problems of the organization and find the most effective solutions in a specific situation. Organizational and managerial competence is considered as an integral formation of the individual, which is manifested in his organizational, managerial knowledge, skills, abilities, ability to make individual and collective decisions and be responsible for them. It is noted that managerial competence is manifested in the ability to make decisions, delegate authority, actively implement them in solving professional tasks; the ability to bear responsibility for the decisions made; the ability to monitor and control, analyze the information space; leadership skills. It is found that organizational competence is presented as a set of knowledge, skills, and abilities in developing a system of organizational goals, determining means and methods of work, predicting results and generalized methods of performing professional activities in organizing production. It has been researched that in the process of performing managerial and organizational activities, their intersection, a new quality is formed in the manager – organizational and managerial competence. Organizational and managerial competence is an integral characteristic of a future specialist in any field and is manifested in the ability and willingness to solve organizational tasks in the process of performing managerial functions. in future professional activities in accordance with the specialty.

Key words: *competence, managerial competence, organizational competence, organizational and managerial competence, student, higher education institution.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Актуальність проблеми зумовлена суперечністю між сучасними соціальними запитами у системі освіти до організаційно-управлінської компетентності випускника закладу вищої освіти і його реально сформованими компетентностями. Існують й інші стримуючі фактори: відсутність в освітніх програмах спеціальних дисциплін, що сприяють формуванню організаційно-управлінської компетентності, а також низький рівень управлінської культури студентів в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему управлінської компетенції у професійній підготовці майбутніх фахівців досліджували Н. Блачун, Ф. Вейнерт, Дж. Гуді, Т. Гура, А. Клімова, В. Король, С. Кушнірук, Л. Макодзей, О. Олексієнко,

Н. Перевознюк, Д. Райхен, Н. Сидорчук, В. Тернопільська, Р. Шаповал, Т. Щучка, В. Ягіднікова та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Наявність значного інтересу до проблеми формування організаційно-управлінської компетентності студентів та відсутність фундаментальних досліджень вказаного напряму зумовили необхідність організації дослідницької діяльності.

Мета статті – розкрити стан дослідженості проблеми формування організаційно-управлінської компетентності студентів у науковій літературі.

Виклад основного матеріалу. В актуальних документах у сфері вищої освіти зберігається орієнтація освітнього процесу на компетентісний підхід. Згідно з цим, компетентності є певними показниками та індикаторами, що визначають готовність майбутнього фахівця до конкретної діяльності, особистісного зростання, вдосконалення та продуктивної участі в житті суспільства. Набуті компетентності орієнтують особистість в умовах сучасного суспільства, інформаційному просторі, мінливому ринку праці.

Оскільки об'єктом нашого дослідження є організаційно-управлінська компетентність студентів, для визначення сутнісних характеристик цього феномену проаналізуємо поняття «управлінська компетентність» та «організаційна компетентність». Аналіз наукових джерел засвідчує, що стосовно цих понять спостерігаються різні думки. При цьому акцентується увага на організаційно-управлінській компетентності як універсальній та важливій для фахівців різних галузей, оскільки оволодіння нею дозволяє співробітнику ефективно здійснювати професійну діяльність, а також дає можливість зберігати свою затребуваність на ринку праці. У цьому контексті необхідно звернути увагу на відмінності у поняттях «управлінська діяльність» та «організаційна діяльність», оскільки категорія «управлінська діяльність» є більш ширшою чим «організаційна діяльність». Зокрема, управлінська діяльність містить й інші базові функції управління – цілепокладання, планування, мотивацію, контроль, координацію. Крім того, управлінська діяльність пов'язана з розробкою, оцінкою, реалізацією управлінських рішень і стратегій організації, управління людьми, управління проектами, інноваціями, виробничим процесом.

Управлінська компетентність розглядається як володіння людиною здатністю управляти діяльністю інших людей; сукупність знань, умінь, здатність виконувати управлінські функції [6]; знання сучасних технологій і методів управління та уміння ефективно застосовувати їх в практичній діяльності; готовність до здійснення керівництва та здатність приймати обґрунтовані управлінські рішення [7]; готовність і здатність керівника цілісно аналізувати проблеми організації та знаходити найбільш ефективні рішення в конкретній ситуації [9].

Термін «управлінська компетентність» можна доповнити і визначити на основі аналізу сутності процесу управління. Управління – це діяльність, спрямована на упорядкування процесів, які відбуваються в природі, суспільстві, усуненню їх, дезорганізації й приведення у новий стан із врахуванням тенденцій їх розвитку і зміни середовища.

Специфіка управлінської діяльності полягає в реалізації впливу та непередбачуваності реакції людини на нього. Саме тому основне завдання керівника – досягнення цілей організацій. Особливості такої діяльності визначається характером і змістом праці менеджера, метою управління. Своєю чергою, О. Олексієнко розглядає управлінську компетентність як складову професійної компетентності, систему знань, умінь і навичок, необхідних для досягнення поставлених особистісних та професійних цілей відповідно до професійної діяльності [5].

В. Тернопільська визначає управлінську компетентність як сформовану у процесі навчання та самоосвіти систему компетенцій, які чинять суттєвий вплив на вирішення майбутніми фахівцями освітніх, а у подальшому і професійних завдань [7].

Згідно з поглядами вчених, управлінська компетентність виявляється в суб'єкт-суб'єктній взаємодії, здатності приймати управлінські рішення на основі ціннісних установок, професійних знаннях, уміннях і навичках. При цьому ціннісна складова відіграє ключову роль, оскільки вона обумовлює позитивне ставлення до себе та інших учасників управлінської взаємодії, особистісне прийняття цінностей, діалогу, взаємодії, а також прагнення реалізувати їх в діяльності [7; 8].

Управлінська компетентність презентується у вміннях приймати рішення, делегувати повноваження, активно втілювати їх у вирішенні професійних завдань; здатності нести відповідальність за прийняті рішення; вміннях моніторити і контролювати, аналізувати інформаційний простір; лідерських уміннях і навичках. Вчені також трактують управлінську компетентність як комплексне поняття, що охоплює сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного управління організацією і включає аналітичне та критичне мислення, опрацювання інформації, визначення цілей і завдань, ухвалення управлінських рішень, здійснення контролю та мотивування персоналу [10; 13]. При цьому управлінські компетентності можуть бути сформовані у процесі навчання спеціальної підготовки та практичного досвіду.

Аналізуючи сутність феномену «управлінська компетентність» і сутність процесу управління ми прийшли до висновку, що управлінська компетентність виступає як здатність особистості

цілеспрямовано впливати на людей і процеси, виконувати управлінські функції, приймати й реалізувати обґрунтовані управлінські рішення. На відміну від поняття «управлінська компетентність» поняття «організаційна компетентність» у науковій літературі розглядається набагато рідше. Так, у працях вчених, зустрічаємо «спеціальну організаційну компетентність» як сукупність знань, умінь, навичок у розробці системи цілей організації, визначення засобів і методів роботи, прогнозування результатів та узагальнених способів виконання професійної діяльності щодо організації виробництва [4].

Водночас організаційна діяльність передбачає дію однієї людини на групу людей з метою їх об'єднання, взаємодії та співпраці для досягнення поставленої мети. Так, організатор реалізує такі функції, як-от: інтеграція особистості (знайомство із загальними завданнями; планування, координацію спільної діяльності, контроль), комунікацію, навчання.

Відтак, організаційну компетентність особистості можна визначити як готовність виконувати організаційні завдання; проектувати структуру управління і взаємодії; будувати комунікацію, ресурси; формувати організаційну культуру.

Звернення до довідкової літератури засвідчує, що організаційна діяльність в управлінні «це створення або удосконалення механізму управління організацією відповідно із цілями і завданнями організаційних систем, представлених як сукупність структури і способів функціонування її елементів [2].

Прослідковується відмінність у рольових характеристиках менеджера. Зокрема, управлінець розробляє стратегії організації, сценарії розвитку бізнесу, шляхом постійного моніторингу зовнішнього і внутрішнього середовища; формує уявлення, місію організації та здійснює контроль діяльності підлеглих. Керівник здійснює підбір кадрів, знімає ризик виникнення конфліктних ситуацій в колективі. А організатор формує організаційну структуру і систему внутрішньої комунікації, що сприяє функціонуванню системи управління. Відтак, організатор і керівник виконують різні завдання: керівник розробляє стратегію розвитку, а організатор створює умови для їх реалізації.

Своєю чергою, у дослідженнях вчених спостерігаємо відмінність у діяльності організатора й керівника в тому, що об'єктом роботи організатора є не управління, а дія на конкретну малу групу для вирішення конкретного загально-групового завдання в умовах спільної діяльності в конкретній соціальній ситуації [11].

Осмислення сутності феномену «управління» дозволяє окреслити його як цілеспрямований вплив, який неможливий без впливу на персонал, без розподілення завдань, ресурсів, побудови комунікації в колективі. При цьому вплив передбачає визначення цілей, розробку плану, здійснення мотивації та контролю, спрямованих на реалізацію цілей організації. Слід відмітити, що без цілей й плану неможливо раціонального визначити права й обов'язки працівників, розподіляти серед них ресурси. Без мотивації й контролю персоналу результативність організації діяльності знизиться, оскільки деяка кількість персоналу буде неякісно виконувати свої обов'язки та формувати установлені правила взаємодії [1; 12]. Таким чином, менеджерам важливо здійснювати управлінську та організаційну діяльність. Зважаючи на такий контекст, у процесі виконання управлінської та організаційної діяльності, їх перетину у менеджера формується нова якість – організаційно-управлінська компетентність. Організаційно-управлінську компетентність студентів можна визначити як здатність і готовність ефективно виконувати діяльність щодо організації управління в майбутній професійній діяльності відповідно до фаху.

Загалом науковці організаційно-управлінську компетентність окреслюють як здатність приймати оптимальні управлінські рішення, а також сприймати, аналізувати та реалізувати управлінські інновації в професійній діяльності [3].

Висновки. Отже, вища освіта в Україні орієнтована на формування у майбутнього фахівця загальнопрофесійних, професійних компетенцій, що забезпечують його здатність здійснювати професійну та організаційно-управлінську діяльність. Організаційно-управлінська компетентність є інтегральною характеристикою майбутнього фахівця та виявляється у здатності й готовності вирішувати завдання організаційного характеру у процесі виконання управлінських функцій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бакуліна О. С. Теорії мотивації праці та можливості їх практичного застосування. *Збірник наукових праць (економічні науки)*. 2010. №11. С. 69–74.

2. Коваленко Н. В. Організаційне забезпечення управління розвитком підприємств: цілі, принципи, функції та завдання. Вчені записки *Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Економіка і управління*. 2019. т. 30(69). № 4(1). С. 69–77.

3. Конох А. П., Маковецька Н. В., Конох О. Є. Формування управлінської компетентності майбутніх фахівців сфери фізичної культури і спорту. *Фізичне виховання та спорт*. 2022. № 4. С. 25–31.

4. Костенко Р. В. Управлінська компетентність як складова професійної компетентності педагога. *Нове покоління вчителів для української школи: виклики і досягнення* : зб. тез доповідей Всеукр. науково-практич. онлайн-конференції (м. Одеса, 30 квітня 2021 р.). Одеса: Астропринт, 2021. С. 34–38.

5. Олексієнко О., Розсказов А. Розвиток управлінської компетентності керівника освітнього закладу в системі післядипломної педагогічної освіти. *Вісник*

післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки. 2019. Вип. 9(38). С. 113–120.

6. Олексієнко О., Розсказов А. Розвиток управлінської компетентності здобувачів вищої освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2021. №1 (100).С. 125–137.

7. Тернопільська В. І. Формування управлінської компетентності майбутніх фахівців: теоретичний аспект. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. №54. С. 60–65.

8. Тернопільська В. І. Структура професійної компетентності майбутнього фахівця. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка. 2012. Вип. 9. т. 2. С. 208–213.

9. Шапран О. І., Сідіропуло К. М. Методологічні підходи та принципи формування управлінської компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Вип. 88. С. 218–224.

10. Юринець З., Сновидович І. Інфологічна модель формування управлінських компетентностей молодих фахівців у закладах вищої освіти. *Формування ринкової економіки в Україні*. 2021. Вип. 46. С. 3–12.

11. Юринець З. Інформаційно-аналітичні управління інноваційними процесами. *Вісник Львівського університету. Серія економіка*. 2015. Вип. 52. С. 233–238.

12. Bodrova I., Chernukha N., Vasylyeva-Khalatnykova M., Bakulina O., Binytska K., Kostenko D., Tarnavska T. Research of Motivation for the Development of Professional Self-Determination. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2023. Issue. 15(2). Pp. 229–243.

13. Ternopilska V., Vasylyeva–Khalatnykova M., Chuiko O., Bakhov I. & Chernukha N. Social Rehabilitation Practices of Inclusion In The Educational Process In Working With Children With Disabilities. PROPOSITOS Y REPRESENTACIONES. 2021. Issue. 9.

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДО ФІЗИЧНОГО ЗАХИСТУ ВІД «ДРОНІВ» В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ СЛУЖБОВО-БОЙОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF FORMING THE READINESS OF FUTURE OFFICERS FOR PHYSICAL PROTECTION AGAINST “DRONES” IN EXTREME CONDITIONS OF COMBAT ACTIVITY

УДК 159.9.07:796-053.7:616
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.16

Куріс Ю.В.,
докт. тех. наук, професор,
професор кафедри металургійних технологій, екології та техногенної безпеки
Інженерного навчально-наукового інституту імені Ю.М. Потебні
Запорізького національного університету

Пурнак В.П.,
докт. філос. з публ. упр. та адміністр.,
доцент кафедри вогневої підготовки
Київського інституту Національної гвардії України

Бородін С.В.,
ст. викладач кафедри вогневої підготовки
Національної академії Національної гвардії України

Дорофеєв А.С.,
докт. філос.,
заступник начальника гуманітарного факультету з навчальної роботи – начальник навчальної частини
Національної академії Національної гвардії України

Кириченко О.О.,
канд. тех. наук,
ст. викладач кафедри ракетно-артилерійського озброєння
Національної академії Національної гвардії України

У статті висвітлені результати теоретичного дослідження, спрямованого на визначення сутності, змісту та структури готовності майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України до фізичного захисту від загроз, пов'язаних із застосуванням безпілотних літальних апаратів (дронів) в екстремальних умовах службово-бойової діяльності. Обґрунтовано актуальність проблеми в умовах інтенсивного використання дронів у сучасних збройних конфліктах. Визначено, що фізична готовність до захисту від безпілотних літальних апаратів (дронів) є складним багатокомпонентним утворенням, яке поєднує мотиваційно-ціннісну, когнітивну, операційно-діяльнісну та психофізіологічну складові. Розкрито функціональні характеристики кожного компоненту та взаємозв'язки між ними.

В процесі дослідно-експериментальної роботи членами науково-дослідної групи були використані наступні методи дослідження (на теоретичному рівні): аналіз та синтез науково-методичної (спеціальної) літератури, аналіз нормативно-правових документів, моделювання, системний підхід, формально-логічний аналіз (індукція, дедукція, абстрагування, узагальнення), порівняльно-історичний метод, контент-аналіз. Крім цього використано досвід бойових дій та досвід організації бойової підготовки військовослужбовців інституцій сектору безпеки і оборони України.

Отримані результати становлять теоретичне підґрунтя для подальшої розробки методичних підходів щодо формування зазначеного виду готовності та практичного удосконалення підготовки майбутніх офіцерів до дій в умовах новітніх загроз (екстремальних умовах службово-бойової діяльності).

Результати теоретичного дослідження впроваджені у систему професійної освіти майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України. Перспективи подальших досліджень у обраному напрямі наукової розвідки передбачають визначення критеріїв, рівнів, показників (складників) сформованості готовності майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України до фізичного захисту від «дронів» (в екстремальних умовах службово-бойової діяльності).

Ключові слова: *військовослужбовці, готовність, екстремальні умови, зміст, майбутні офіцери, новітнє озброєння, самозахист, спеціальна фізична підготовка, структура, сутність, фізична готовність.*

The article highlights the results of a theoretical study aimed at determining the essence, content, and structure of the readiness of future officers of the security and defense sector institutions of Ukraine for physical protection against threats associated with the use of unmanned aerial vehicles (drones) in extreme conditions of service and combat activities. The relevance of the problem in the conditions of intensive use of drones in modern armed conflicts is substantiated. It is determined that physical readiness for protection against unmanned aerial vehicles (drones) is a complex multi-component formation that combines motivational-value, cognitive, operational-activity and psychophysiological components. The functional characteristics of each component and the relationships between them are disclosed.

In the process of research and experimental work, the members of the research group used the following research methods (at the theoretical level): analysis and synthesis of scientific and methodological (special) literature, analysis of regulatory and legal documents, modeling, systemic approach, formal and logical analysis (induction, deduction, abstraction, generalization), comparative and historical method, content analysis. In addition, the experience of combat operations and the experience of organizing combat training for military personnel of the security and defense sector institutions of Ukraine were used.

The results obtained constitute a theoretical basis for further development of methodological approaches to the formation of this type of readiness and practical improvement of the training of future officers for actions in conditions of new threats (extreme conditions of service and combat activities).

The results of the theoretical research are implemented in the system of professional education of future officers of the security and defense sector institutions of Ukraine. Prospects for further research in the chosen direction of scientific intelligence involve determining the criteria, levels, indicators (components) of the readiness of future officers of the security and defense sector institutions of Ukraine to physical protection from “drones” (in extreme conditions of service and combat activity).

Key words: *military personnel, readiness, extreme conditions, content, future officers, modern weapons, self-defense, special physical training, structure, essence, physical readiness.*

Постановка проблеми. Враховуючи реалії сьогодення особливої актуальності набуває проблема забезпечення фізичної безпеки особового складу в умовах дії високотехнологічних загроз, зокрема – безпілотних літальних апаратів (БпЛА). Дрони дедалі частіше використовуються як засоби розвідки, коригування вогню, нанесення ударів, здійснення психологічного тиску на підрозділи Сил безпеки і оборони України. Враховуючи швидкий розвиток засобів дистанційного ураження, фізична

готовність майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України (СБОУ) до захисту від повітряних атак із застосуванням дронів виступає не лише елементом індивідуального виживання але й чинником підвищення загальної стійкості підрозділів в екстремальних умовах службово-бойової діяльності (СБД).

Наукові джерела останніх років засвідчують активізацію досліджень у сфері протидії дронам, однак переважна більшість з них зосереджена на технічних засобах нейтралізації БпЛА [1, 2]. Натомість фізичний компонент особистісної готовності військовослужбовців до ефективної реакції на подібні загрози залишається недостатньо дослідженим. Зокрема, відсутні усучаснені категорійно-понятєві підходи щодо визначення сутнісних характеристик фізичної готовності представників досліджуваної категорії до захисту від дронів, а також відсутні цілісні моделі її формування в системі професійної освіти майбутніх офіцерів інституцій СБОУ.

З огляду на це, постає наукова проблема обґрунтування змісту, структури та умов формування готовності майбутніх офіцерів інституцій СБОУ (надалі – майбутніх офіцерів) до фізичного захисту від БпЛА в екстремальних умовах СБД. Дослідження виконано відповідно до плану ініціативного наукового проєкту «Фізичний захист», шифр «Виживання»).

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Моніторинг спеціальної науково-методичної літератури свідчить про те, що в сучасній війні домінуючу роль на полі бою відіграють безпілотні літальні апарати (С. Ярош, Д. Гур'єв [3], О. Печененко, Я. Ярошенко, О. Блискун [4]). Необхідно виділити, що ці дослідження стосуються, насамперед, розробки засобів радіоелектронної боротьби, систем виявлення та знешкодження дронів, а також тактико-технічних характеристик їх протидії. Разом з тим, фізична складова захисту військовослужбовців від дронів, зокрема в екстремальних умовах СБД, залишається фрагментарно висвітленою.

Не менш цікавими, виконаними на високому науково-методичному рівні є наукові праці дослідників: O. Khatsaiuk, M. Medvid, B. Maksymchuk, O. Kurok, P. Dziuba, (та інш.) [5], M. Medvid, O. Khatsaiuk, K. Sydorchenko, S. Vorok, A. Kernas, M. Borovyk [6], у яких розкриваються актуальні питання формування готовності майбутніх офіцерів до виконання завдань за призначенням засобами фізичної (спеціальної фізичної) підготовки.

Серед новітніх напрацювань також варто відзначити роботи учених (практиків): Н. Білевич, І. Приходька, О. Кокуна, О. Колісніченка, С. Романчука, А. Шафороста (та інш.), у яких окреслені шляхи вирішення проблеми формування стресостійкості та психофізичної готовності військовослужбовців різних категорій до дій в екстремальних умовах службово-бойової діяльності, однак у них бракує цілісної моделі готовності до фізичного самозахисту від БпЛА.

Необхідно підкреслити, що попри наявність ґрунтовних наукових досліджень, присвячених фізичній (спеціальній фізичній) підготовці військовослужбовців, питання формування фізичної готовності до протидії загрозам з боку БпЛА (дронів) досі залишається недостатньо опрацьованим. У зв'язку з цим постає об'єктивна необхідність у подальшому науковому вивченні проблеми, зокрема в проведенні експериментальних досліджень ефективності різноманітних тренувальних методик, створенні інтегрованих програм фізичної (ФП) та спеціальної фізичної підготовки (СФП) із урахуванням актуальних загроз зі сторони БпЛА, а також у впровадженні інноваційних технологій в систему професійної підготовки майбутніх офіцерів (військовослужбовців різних категорій) інституцій СБОУ.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз сучасного стану наукової розробленості проблеми засвідчує наявність низки аспектів, які залишаються недостатньо дослідженими або взагалі не знайшли належного відображення в теорії та практиці підготовки військових кадрів для потреб Сил безпеки і оборони України. Зокрема, досі не сформовано цілісного уявлення про понятійно-категоріальний апарат, що визначає сутнісні характеристики готовності майбутніх офіцерів (військовослужбовців різних категорій) до протидії повітряним загрозам, зокрема з БпЛА, в умовах високої бойової напруги та обмеженого часу на прийняття рішень. Враховуючи реалії сьогодення основними проблемними питаннями є:

1) відсутність актуального теоретичного обґрунтування поняття «фізичний захист від дронів» у військовій сфері (на сьогодні у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі бракує чіткого визначення поняття «фізичний захист від БпЛА» як складника загальної безпекової підготовки представників досліджуваної категорії; не конкретизовано, які саме дії вважаються елементами фізичного захисту (ухилення, маскування, пересування, евакуація, контрманевр тощо);

2) недостатня розробленість структури готовності військовослужбовців різних категорій до дій проти дронів у фізичному й тактико-рефлекторному аспектах (існуючі підходи до підготовки майбутніх офіцерів (військовослужбовців різних категорій) не включають компоненти, орієнтовані на швидку фізичну реакцію, просторову орієнтацію, навички укриття, евакуації під час загрози ураження БпЛА; не визначено змістовне наповнення структурних компонентів такої готовності;

3) відсутність диференціації рівнів готовності до захисту від дронів відповідно до фахової спеціалізації майбутніх офіцерів (військовослужбовців

різних категорій); не враховується, що офіцери різних функціональних напрямів (піхота, зв'язок, тил, військова розвідка тощо) мають різні загрози з боку дронів та різну ступінь захищеності; відсутні адаптивні моделі формування готовності до таких викликів із урахуванням посади, зони відповідальності та рівня ризику;

4) брак методичних рекомендацій щодо організації системи навчання представників досліджуваної категорії щодо фізичного захисту від БпЛА в системі професійної освіти майбутніх офіцерів (професійної підготовки військовослужбовців різних категорій); у чинних програмах фізичної, спеціальної фізичної та тактичної підготовки майбутніх офіцерів майже відсутні розділи, які б відображали нові загрози воєнного характеру, пов'язані з дроном як засобом спостереження або ураження; відсутня алгоритмізація підготовки (вправи, моделювання ситуацій, психофізіологічні тренінги, інтеграція з топографічною та інженерною підготовкою);

5) не досліджено вплив екстремальних умов СБД на прояв і реалізацію готовності майбутніх офіцерів (військовослужбовців різних категорій) до фізичного захисту від дронів (екстремальні чинники (стрес, шум, обмеженість простору, вплив температур, фізичне перевантаження, утома) не враховані як модератори або бар'єри ефективного реагування на повітряні загрози; відсутній аналіз нейропсихологічних і психофізіологічних механізмів, які забезпечують (гальмують) прояв готовності в реальній бойовій ситуації);

6) обмежена кількість емпіричних досліджень у сфері підготовки особового складу до протидії БпЛА на рівні фізичної безпеки (існуючі дослідження переважно зосереджені на технічних або електронних засобах боротьби з дронами, а людський фактор у вигляді фізичної мобільності, реакції, маневровості – майже не досліджено; не існує бази даних щодо стану сформованості відповідної готовності у представників досліджуваної категорії).

Необхідно підкреслити, що також бракує науково-обґрунтованих моделей формування зазначеного виду готовності із урахуванням специфіки СБД, а сам процес професійної підготовки майбутніх офіцерів потребує доповнення компонентами, спрямованими на формування дійових навичок фізичного самозахисту в контексті новітніх загроз. Ці аспекти становлять значний науково-практичний інтерес і вказують на актуальність подальших міждисциплінарних досліджень у цьому напрямі наукової розвідки.

Мета статті. Головною метою дослідження є визначення сутності, змісту та структури готовності майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України до фізичного захисту від «дронів» в екстремальних умовах службово-бойової діяльності.

Методи дослідження (на теоретичному рівні): аналіз та синтез науково-методичної (спеціальної) літератури, аналіз нормативно-правових документів, моделювання, системний підхід, формально-логічний аналіз (індукція, дедукція, абстрагування, узагальнення), порівняльно-історичний метод, контент-аналіз. Крім цього використано досвід бойових дій та досвід організації бойової підготовки військовослужбовців інституцій СБОУ.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасних умовах трансформації характеру воєнних конфліктів, зростання рівня технологічного забезпечення противника та активного використання високоточних засобів ураження, зокрема безпілотних літальних апаратів (БпЛА), проблема забезпечення виживання військовослужбовців на полі бою набуває виняткового важливого значення. Актуальність дослідження зумовлена не лише підвищеним рівнем загроз але й необхідністю адаптації системи підготовки особового складу до нових реалій ведення бойових дій, що передбачає розроблення ефективних педагогічних моделей (технологій) професійної підготовки.

Виживання як стратегічна категорія виступає домінуючим елементом не лише фізичної безпеки військовослужбовця але й збереження боєздатності підрозділів, стабільності морально-психологічного стану та функціонування військової структури загалом. У зв'язку з цим постає об'єктивна потреба у комплексному науковому осмисленні механізмів формування готовності до дій в умовах загрози, розвитку спеціальних навичок протидії новітнім формам озброєння, зокрема – в умовах високотехнологічної війни. Таким чином, забезпечення виживання військовослужбовців на сучасному полі бою – це не лише предмет прикладної військової тактики, а й багатофакторна наукова проблема, що вимагає міждисциплінарного підходу, включаючи військову педагогіку, психологію, фізичну підготовку, медицину та інженерію.

Поняття «підготовка» у сучасному науковому дискурсі трактується як цілісна та динамічна система формування особистісно-професійних якостей, що забезпечують ефективне виконання фахових завдань. На думку І. Гавриша, підготовка має органічний зв'язок із системою професійної освіти та реалізується в межах концепції безперервного навчання. У цьому контексті вона виступає процесом цілеспрямованого формування професійної готовності, тоді як готовність є логічним і функціональним результатом підготовки, що відображає досягнутий рівень компетентності та здатність до ефективної професійної діяльності [11].

Аналізуючи наукові праці учених (практиків): О. Ставицького [12], С. Мула [13], доцільно констатувати, що сучасні педагогічні підходи спрямовані на дослідження проблеми готовності особистості до професійної діяльності ґрунтуються на

міждисциплінарному аналізі та врахуванні цілісної природи професійної підготовки. На сьогодні у науково-педагогічному середовищі виділяють наступні ефективні підходи:

1) компетентнісний підхід – орієнтований на формування ключових і професійних компетентностей як результату освіти, готовність особистості розглядається як інтегральна характеристика сформованих компетентностей, необхідних для успішної реалізації професійних функцій (дослідники: А. Маркова, І. Зимня, Н. Тализіна, В. Болотов, В. Серіков, Є. Зеєр);

2) аксіологічний підхід – акцентує увагу на формуванні системи цінностей, професійної мотивації, усвідомлення соціальної значущості обраної діяльності, готовність у цьому контексті визначається як духовно-моральна та ціннісно-мотиваційна налаштованість особистості (дослідники: В. Біблер, М. Каган, В. Тугарінов, А. Асмолов, І. Зязюн, О. Рудницька);

3) особистісно-орієнтований підхід – передбачає врахування індивідуальних психологічних особливостей, потреб, здібностей та інтересів особистості, професійна готовність трактується як результат розвитку індивідуального потенціалу (дослідники: К. Роджерс, А. Маслоу, Ш. Амонашвілі, В. Сєріков, І. Якиманська, О. Сухомлинська, І. Зязюн);

4) системний підхід – розглядає готовність як складну багаторівневу систему, яка включає когнітивний, операційний, емоційно-вольовий і мотиваційний компоненти, це дозволяє комплексно аналізувати структуру та динаміку формування готовності (дослідники: І. Лернер, М. Скаткін, В. Давидов, Б. Гершунський, О. Спірін, В. Кремень, С. Сисоєва);

5) діяльнісний підхід – акцентує увагу на процесі формування готовності через активну професійну діяльність, практико-орієнтоване навчання та моделювання реальних умов майбутньої роботи (дослідники: Л. Виготський, О. Леонтьєв, П. Гальперін, В. Давидов, Д. Ельконін, Б. Ананьєв);

6) контекстний підхід – забезпечує перенесення знань і вмінь у професійно значущі ситуації, що сприяє більш глибокому засвоєнню змісту навчання та формуванню адаптивної готовності до змін у професійній сфері (дослідники: О. Вербицький, Л. Виготський, Дж. Дьюї, Ж. Брунер, Б. Єсипов).

У процесі аналізу науково-методичної та спеціальної літератури (О. Хацаюк [7], О. Бірюков, А. Бутенко, В. Волянський, М. Супронюк (та інш.) [10], О. Ставицький [12], С. Мул [13]), членами НДГ виділені окремі трактування терміна «готовність особистості до професійної діяльності», що свідчить про багатогранність підходів до його розуміння (див табл. 1).

З огляду на вище викладене доцільно сформулювати висновок, що це поняття охоплює не лише знання але й особистісну зрілість, мотивацію, самосвідомість та здатність до саморегуляції. Необхідно виділити, що ученими, згаданими у табл. 1 не достатньо звертається уваги на фізичну готовність індивіда до професійної діяльності, що підкреслює актуальність та своєчасність обраного напряму дослідження.

У свою чергу, військова служба представників інституцій СБОУ вирізняється низкою специфічних характеристик, що відрізняють її від інших видів професійної діяльності, тому доцільно використовувати поняття «готовність майбутніх офіцерів до самозахисту в умовах загрози БпЛА», що за своїм змістом відображає екстремальні умови службово-бойової діяльності. Тлумачення поняття «готовність майбутніх офіцерів до виконання завдань за призначенням» наведено у табл. 2.

Аналізуючи наведені у табл. 2 тлумачення, доцільно констатувати, що поняття «готовність майбутніх офіцерів до виконання завдань за призначенням» є за своїм змістом та сутнісними характеристиками багатокомпонентним.

Таблиця 1

Трактування поняття «готовність особистості до професійної діяльності»

Дослідники	Визначення «готовність особистості до професійної діяльності»
Є. Климов:	«виділяє професійну готовність як психофізіологічну і соціальну зрілість особистості, що дає змогу успішно адаптуватися і функціонувати в конкретному професійному середовищі».
В. Крутецький:	«наголошував на важливості інтелектуальної, моральної та емоційної складових у підготовці до професійної діяльності. Готовність пов'язана з розвитком професійного мислення і свідомого ставлення до праці».
О. Леонтьєв:	«розглядає готовність у контексті теорії діяльності, як здатність і спрямованість особистості до виконання професійних функцій через сформовану систему мотивів, знань і навичок».
Л. Митіна:	«вважає готовність до професійної діяльності як інтегральне новоутворення особистості, що включає мотиваційну, когнітивну, операційно-дієву та рефлексивну компоненти. Особлива увага приділяється особистісному зростанню та самореалізації».
С. Смирнов:	«визначає готовність як стан суб'єкта, що включає в себе мотивацію, наявність знань, вмінь, навичок, досвіду та впевненості у своїх силах».

Таблиця 2

Трактування поняття «готовність майбутніх офіцерів до виконання завдань за призначенням»

Дослідники	Визначення «готовність майбутніх офіцерів до виконання завдань за призначенням»
О. Антонюк:	«готовність майбутніх офіцерів до виконання службових завдань розглядається як інтегративна якість особистості, що включає мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий та операційно-поведінковий компоненти, сформовані в процесі професійної підготовки».
А. Балендр:	«інтегроване утворення, що включає в себе сукупність конфліктологічних знань, умінь і навичок професійної діяльності, а також – необхідних особистісних якостей, які дозволяють попереджати міжособистісні зіткнення в різних ситуаціях оперативно-службової діяльності та належним чином організувати діяльність підлеглого особового складу».
Н. Кушнір:	«це складне психолого-педагогічне утворення, що охоплює здатність курсанта діяти в умовах бойової та службової діяльності, приймати рішення в стресових ситуаціях і виявляти лідерські якості в управлінні підрозділом».
М. Недбай	«структурна інтеграція професійно важливих якостей особистості, знань, умінь та навичок щодо загальнонаукових основ сучасної техніки, формування яких відбувається під час навчально-виховного процесу у ВВНЗ».
О. Старчук	«професійно-особистісне новоутворення майбутнього військового фахівця, що формується у процесі фізичної підготовки, забезпечує можливість сформувати у майбутніх офіцерів ситуацію успіху і реалізувати її в процесі професійного становлення й самовдосконалення під час військової служби».
Л. Сущенко:	«під готовністю майбутніх офіцерів розуміється системоутворювальна характеристика особистості, яка забезпечує успішне функціонування у специфічних умовах військової служби та ефективне виконання завдань за призначенням».
Г. Терещенко:	«готовність до виконання завдань за призначенням – це набута в процесі професійної підготовки здатність ефективно реалізовувати знання, вміння й особистісні якості відповідно до функціонального призначення військової спеціальності».
О. Хацаюк, О. Ярещенко:	«готовність майбутніх офіцерів Національної поліції України до виконання завдань за призначенням визначається як інтегративна характеристика, що включає мотиваційний, змістовий та аналітико-оцінний компоненти. Вона формується у процесі професійної підготовки та забезпечує здатність ефективно діяти в умовах службово-оперативної діяльності».
Є. Хоролець, Т. Шевченко:	«готовність майбутніх офіцерів Національної поліції України до виконання завдань за призначенням розглядається як результат професійної підготовки, що включає сформованість професійних компетентностей, здатність до прийняття рішень в умовах невизначеності та ефективне виконання службових обов'язків».

Це поняття акцентується на інтеграції мотиваційних, когнітивних, емоційно-вольових та операційно-поведінкових аспектів, що формуються у процесі професійної підготовки. Таким чином, «готовність майбутніх офіцерів до виконання завдань за призначенням» слід інтерпретувати як похідна загального поняття «готовність особистості до професійної діяльності», адаптовану до умов та вимог військово-професійної діяльності.

У результаті аналізу науково-методичної та спеціальної (довідкової) літератури членами НДГ встановлено, що наявні визначення поняття «готовність» загалом узгоджуються з теоретичними підходами дослідників: Л. Митіної, Є. Климова, О. Леонтьєва, П. Гальперіна, В. Сластьоніна, А. Маркова, Т. Ільїної, Н. Кузьміної, Б. Ананьєва, В. Шадрікова. Згідно з їхніми науковими концепціями, «готовність» трактується як складне особистісне утворення, що водночас не має сталого характеру і перебуває в динамічній залежності від потреб та можливостей особистості, які можуть змінюватися під впливом різноманітних чинників.

Варто відзначити, що, згідно з науковими поглядами Г. Кловака, готовність може розглядатися як прояв професійної компетентності. У свою чергу, С. Кубіцький підкреслює, що рівень готовності особистості безпосередньо обумовлений сформованістю ключових компетентностей, необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності.

Обговорюючи проблематику формування готовності здобувачів вищої освіти до майбутньої професійної діяльності слід підкреслити значущість цілеспрямованого педагогічного впливу. Цей аспект висвітлюється в наукових працях дослідників: Н. Кузьміної, В. Крутецького, О. Абдуліної, С. Максименка, Л. Долинської, О. Пелеха, О. Старчука, Т. Яценка, М. Недбая, які акцентують увагу на вирішальній ролі педагогічних умов у розвитку професійної готовності. Суттєвим є те, що формування готовності особистості до професійної діяльності можливе лише за умови наявності в неї чіткого уявлення про зміст, структуру та специфіку цієї діяльності, а також за відповідності її особистісних якостей і сформованих компетентностей вимогам обраного професійного середовища.

Беручи до уваги вище викладене, пропонуємо наступне визначення «готовність майбутніх офіцерів до самозахисту в умовах загрози БпЛА» – це багатокомпонентне інтегративне особистісно-професійне утворення, що формується в процесі

професійної військової підготовки та реалізується в екстремальних або навчально-бойових ситуаціях, яка включає у себе:

1) наявність систематизованих знань про класифікацію, функціональні можливості, тактичні сценарії використання дронів противника, а також про засоби і способи виявлення, маскування, протидії та знищення БпЛА;

2) сформованість навичок і вмінь своєчасно реагувати на загрозу дронів, використовуючи відповідні тактичні прийоми, технічні засоби та індивідуальні (колективні) заходи самозахисту;

3) здатність зберігати психофізичну стійкість, самоконтроль, рішучість і ініціативу в умовах загрози атаки дронів (БпЛА) противника;

4) внутрішню готовність та позитивне ставлення до виконання функцій самозахисту, усвідомлення важливості дій, спрямованих на збереження життя і здоров'я особового складу;

5) здатність оцінювати рівень особистої і колективної безпеки, прогнозувати можливі загрози з боку БпЛА, приймати обґрунтовані рішення та здійснювати корекцію власної поведінки в динамічній бойовій обстановці.

Необхідно виділити, що це поняття набуває особливої актуальності в умовах ведення сучасної війни, де використання дронів (високоточної зброї) суттєво змінює характер загроз, а отже – вимагає оновлення підходів до професійної підготовки офіцерських кадрів.

У процесі аналізу структурних особливостей готовності майбутніх офіцерів інституцій СБОУ до реалізації завдань за призначенням [7, 9, 10, 12], членами НДГ з'ясовано, що до базових складових професійної готовності військовослужбовців належать наступні компоненти (див. табл. 3).

Слід акцентувати увагу на тому, що зазначені компоненти функціонують у тісному взаємозв'язку та в сукупності формують цілісну характеристику професійної готовності військовослужбовця. Саме така інтегративна структура забезпечує його здатність ефективно виконувати функціональні обов'язки, зокрема в умовах підвищеного ризику та напруження, характерних для службово-бойової діяльності.

В процесі подальшої дослідно-аналітичної роботи наша увага була зосереджена на визначенні змістових характеристик поняття «готовність майбутніх офіцерів до військово-професійної діяльності». Моніторинг науково-методичної літератури (О. Хацаюк [7], О. Данильченко [8], О. Бондаренко [9], О. Бірюков, А. Бутенко, В. Волянський, М. Супронюк, М. Делямба, Є. Шепель [10]), дозволив членам науково-дослідної групи (НДГ) сформулювати висновок, що готовність майбутніх офіцерів до військово-професійної діяльності – це інтегративна особистісно-професійна якість, що відображає рівень сформованості мотиваційних установок, фахових знань, умінь, навичок, психофізичних та морально-вольових якостей, необхідних для успішного виконання функціональних обов'язків в умовах як повсякденної, так і екстремальної службово-бойової діяльності. Важливим є й той факт, що змістовими компонентами цієї готовності виступають:

1) мотиваційно-ціннісний компонент (військово-професійна мотивація, патріотичні переконання, прагнення до самореалізації в службі);

2) когнітивний компонент (система знань з військових наук, норм права);

3) операційно-діяльнісний компонент (уміння приймати рішення, діяти в умовах невизначеності, застосовувати зброю, керувати підрозділом);

4) психофізичний компонент (витривалість, стресостійкість, бойова витримка);

5) рефлексивно-оцінний компонент (здатність до самоаналізу, самоконтролю, оцінки ефективності власних дій).

Таблиця 3

Узагальнені (базові) компоненти готовності військовослужбовців різних категорій до професійної діяльності

Компоненти	Загальна характеристика
Мотиваційний	включає прагнення до самореалізації, службового зростання, усвідомлення соціальної значущості обраної професії, позитивне ставлення до військової діяльності та готовність до служби в умовах ризику.
Когнітивний (змістовий)	системні знання про специфіку військової служби, завдання та функції підрозділів, правові засади військової служби, стандарти виконання бойових завдань.
Операційно-діяльнісний	сукупність практичних навичок, умінь, дій і прийомів, необхідних для виконання службово-бойових завдань, в тому числі в екстремальних або нестандартних умовах.
Емоційно-вольовий	вміння діяти в умовах стресу, самоконтроль, рішучість, дисциплінованість, витривалість, здатність до мобілізації психофізичних ресурсів в екстремальних умовах службово-бойової діяльності.
Ціннісно-смисловий	усвідомлення значення служби для суспільства і держави, моральна й етична відповідальність за прийняті рішення, ідентифікація з військово-професійною роллю.
Прогностично-рефлексивний	здатність до аналізу та оцінювання власних дій, прогнозування результатів діяльності, самокорекції та професійного самовдосконалення.

Необхідно підкреслити, що готовність майбутніх офіцерів не є сталою, вона формується в процесі професійної освіти (підготовки), вдосконалюється під впливом військової практики та є одним із визначальних чинників ефективності діяльності в умовах бойових дій.

В процесі подальшої дослідно-аналітичної роботи (заключний блок першого етапу) членами НДГ визначені домінуючі залежності (див. табл. 4).

Висновки і перспективи подальших розробок. У динаміці теоретичного дослідження членами науково-дослідної групи визначено сутність, зміст та структуру готовності майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України до фізичного захисту від «дронів» (в екстремальних умовах службово-бойової діяльності). На підставі результатів аналізу науково-методичної літератури (моніторингу спеціалізованих Інтернет-ресурсів) та концептуального осмислення досліджуваної проблеми з'ясовано, що готовність майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України до фізичного захисту від дронів є складним, багатокомпонентним особистісно-професійним утворенням, що формується в умовах спеціалізованої військової підготовки.

Членами науково-дослідної групи встановлено, що сутність цієї готовності полягає у здатності військовослужбовця діяти оперативно, рішуче та ефективно в умовах загрози з боку БпЛА, забезпечуючи як особисту безпеку, так і захист товаришів по службі. Зміст зазначеного виду «готовності» включає у себе: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, психофізичний та рефлексивно-оцінний компоненти, кожен з яких відіграє важливу роль у підготовці до дій в екстремальних умовах службово-бойової діяльності.

Крім цього, нами обґрунтовано, що структура «готовності» має системний характер і базується на взаємозв'язку між зазначеними компонентами, які забезпечують цілісність і функціональну ефективність професійної діяльності в ситуаціях бойової загрози (небезпеки) з використанням безпілотних літальних апаратів (дронів). Також членами науково-дослідної групи визначено низку залежностей, які впливають на рівень «готовності», зокрема: рівня готовності від когнітивної обізнаності; практичної готовності від рівня сформованості спеціальних навичок; емоційно-вольової стабільності від тренованості в умовах стресу; інтегральної готовності від поєднання внутрішніх і зовнішніх чинників; сформованості готовності від цілеспрямованого педагогічного впливу та рівня прогностичної готовності від здатності до рефлексії та прийняття рішень в умовах невизначеності тощо. Таким чином, отримані результати створюють підґрунтя для розробки практичних рекомендацій щодо вдосконалення системи підготовки майбутніх офіцерів до самозахисту в умовах загрози з боку БпЛА, що має вагоме значення в умовах сучасних гібридних загроз і трансформації характеру військових конфліктів.

Результати теоретичного дослідження впроваджені у систему професійної освіти майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України. Перспективи подальших досліджень у обраному напрямі наукової розвідки передбачають визначення критеріїв, рівнів, показників (складників) сформованості готовності майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України до фізичного захисту від «дронів» (в екстремальних умовах службово-бойової діяльності).

Таблиця 4

Залежності наукового дослідження (науковий проєкт «Фізичний захист», шифр «Виживання»)

Залежності	Загальна характеристика
1. Залежність рівня готовності від когнітивної обізнаності:	чим глибше майбутній офіцер володіє знаннями про типи, функціональні характеристики та загрози з боку БпЛА, тим вищий рівень його усвідомленої готовності до фізичного самозахисту.
2. Залежність практичної готовності від рівня сформованості спеціальних навичок:	ефективність фізичного захисту прямопропорційно корелює з розвитком спеціальних тактичних умінь протидії дронам у реальних або наближених до бойових умовах.
3. Залежність емоційно-вольової стабільності від тренованості в умовах стресу:	Високий рівень фізичної (спеціальної фізичної) підготовленості, психологічної стійкості сприяє збереженню бойової ефективності під час безпосереднього зіткнення з загрозами від БпЛА.
4. Залежність інтегральної готовності від поєднання внутрішніх і зовнішніх чинників:	рівень готовності формується на основі взаємодії мотиваційно-ціннісних орієнтирів майбутнього офіцера, психофізичних ресурсів та педагогічних умов підготовки.
5. Залежність сформованості готовності від цілеспрямованого педагогічного впливу:	результативність формування готовності значною мірою зумовлюється якістю професійної підготовки (освіти), тренувальних програм, моделювання екстремальних ситуацій.
6. Залежність рівня прогностичної готовності від здатності до рефлексії та прийняття рішень в умовах невизначеності:	чим вищий рівень рефлексивного мислення та стратегічного планування, тим ефективніше майбутній офіцер може передбачити, уникнути або знешкодити загрозу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. 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.

2. Макаренко С. І. Протидія безпілотним літальним апаратам: монографія. Київ : Наукоємні технології., 2020. 204 с.

3. Ярош С. П., Гур'єв Д. О. Аналіз розвитку безпілотних літальних апаратів, способів їх бойового застосування та розробка пропозицій щодо організації ефективної боротьби з безпілотною авіацією. *Наука і техніка Повітряних Сил Збройних Сил України*. 2021. № 2 (43). С. 54-60.

4. 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.

5. 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

6. 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

7. Хацаюк О. В. Сутність та структура готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до виконання завдань за призначенням засобами спеціальної фізичної підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 65 (2). С. 144-154.

8. Данильченко О. А. Педагогічні проблеми формування готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до службово-бойової діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70 (1). С. 201-205.

9. Бондаренко О. В. Сутність, зміст, структура професійної готовності майбутніх офіцерів Збройних Сил України для забезпечення освітнього процесу військових ліцеїв як педагогічна проблема. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 23 (1). С. 77-81.

10. Бірюков О. І., Бутенко А. Є., Волянський В. Г., Супронюк М. В., Делямба М. М., Шепель Є. В. Сутність та структура формування фізичної готовності майбутніх офіцерів в системі індивідуального фізичного тренування. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15*. 2020. № 5 (164). С. 38-43.

11. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Харків, 2006. 542 с.

12. Ставицький О. М. Теоретичні та методичні засади професійного виховання майбутніх офіцерів – прикордонників: автореф. дис… канд. пед. наук : 13.00.07 / Старобільськ, 2015. 39 с.

13. Мул С. А. Психологія готовності офіцера прикордонника до професійної діяльності: дис. … докт. психол. наук : 19.00.01 / Київ, 2016. 539 с.

МЕТОДИЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

METHODICAL AND ORGANISATIONAL FUNDAMENTALS FOR THE DEVELOPMENT OF OFFICERS' LEADERSHIP COMPETENCE IN THE ARMED FORCES OF GREAT BRITAIN

УДК 37.035:355.01
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.17

Лиман Р.М.,
ад'юнкт (здобувач) навчально-наукового центру іноземних мов
Національного університету оборони України

Білошицький В.В.,
ад'юнкт (здобувач)
Навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій
Національного університету оборони України

Стаття присвячена дослідженню методичних та організаційних засад розвитку лідерської компетентності офіцерів збройних сил Великобританії. Актуальність теми зумовлена ключовою роллю лідерства в сучасних військових організаціях, особливо в умовах швидких змін і непередбачуваних викликів. Автор наголошує на значному досвіді Великобританії у сфері формування та розвитку офіцерів-лідерів, що робить вивчення британської системи лідерської підготовки особливо важливим.

У статті проаналізовано наукові праці вітчизняних та зарубіжних дослідників компетентнісного підходу до військового лідерства. Проаналізовано доктринальну основу формування та розвитку лідерської компетентності в збройних силах Великобританії, а саме: ключові нормативно-правові акти та доктринальні документи, такі як «Військова доктрина лідерства 2024» та «Розвиток лідерів, настанова британської армії». Основна увага приділена діяльності Королівського коледжу оборонних досліджень (Royal College of Defence Studies, RCDS) та Об'єднаного командно-штабного коледжу (Joint Services Command and Staff College, JSCSC) як провідних військових навчальних закладів, що займаються підготовкою військових лідерів. Детально описано навчальний процес в RCDS, зокрема курс «Міжнародні відносини, безпека та стратегія», та цілі блоку «Лідерство в стратегічному середовищі». Підкреслено важливу роль наставників (Senior Directing Staff – SDS) у підтримці та розвитку слухачів.

В статті проаналізовано лідерські якості офіцерів, на які спрямований освітній процес в коледжах Великобританії, та що сприяють успішному розвитку їхньої лідерської компетентності, а саме: залученість, допитливість, інклюзивність, толерантність, рефлексія, відповідальність, емоційна обізнаність, проникливість та комунікативність. Висвітлено формальні та неформальні методи навчання, що використовуються у британських військових коледжах (лекція, семінар, групова дискусія, навчальний візит та самостійна робота).

У висновках наголошено, що лідерство є фундаментальним елементом успіху збройних сил Великобританії. Акцент робиться на ціннісно-мотиваційному компоненті лідерської компетентності, який гармонійно поєднується з іншими компонентами. У статті визначено основні організаційні, практичні та методичні підвалини розвитку лідерської компетентності офіцерів британських збройних сил, що може бути корисним для вдосконалення відповідних процесів в Збройних Силах України.

Ключові слова: *лідерство, формування, розвиток, лідерська компетентність, військовий лідер, лідерські якості, НАТО, Великобританія, досвід.*

The article is a study of the methodical and organisational fundamentals of development of officers' leadership competence in the Armed Forces of Great Britain. The relevance of the topic is due to the key role of leadership in modern military organisations, especially in the context of dynamic changes and unpredictable challenges. The author emphasises the UK's considerable experience in the formation and development of officer-leaders, making the study of the British leadership training system particularly important.

The article analyses the scientific works of national and foreign researchers of the competence-based approach to military leadership. The author analyses the doctrinal basis for the formation and development of leadership competence in the UK Armed Forces, namely, key regulations and doctrinal documents such as the Military Leadership Doctrine 2024 and the British Army Leadership Development Guide. The main focus is on the activities of the Royal College of Defence Studies (RCDS) and the Joint Services Command and Staff College (JSCSC) as the leading military educational institutions engaged in the training of military leaders. The author describes in detail the educational process at RCDS, in particular the course «International Relations, Security and Strategy», and the objectives of the block «Leadership in a Strategic Environment». The important role of Senior Directing Staff (SDS) in supporting and developing students is highlighted.

The work analyses the leadership qualities of officers, which are the focus of the educational process in UK colleges and which contribute to the successful development of their leadership competence, such as: engagement, curiosity, inclusiveness, tolerance, reflection, responsibility, emotional awareness, insight and communication. The article highlights the formal and informal teaching methods used in British military colleges (lecture, seminar, group discussion, study visit and independent work).

The conclusions emphasize that leadership is a fundamental element of the success of the British Armed Forces. The emphasis is on the value and motivational component of leadership competence, which is harmoniously combined with other components. The article identifies the main organisational, practical and methodical foundations for the development of leadership competence of officers of the British Armed Forces, which may be useful for improving the relevant processes in the Armed Forces of Ukraine.

Key words: *leadership, formation, development, leadership competence, military leader, leadership qualities, NATO, Great Britain, experience.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Лідерство є ключовим чинником успіху будь-якої військової організації, особливо в сучасних умовах швидких змін та непередбачуваних викликів. Збройні сили Великобританії завжди приділяли значну увагу розвитку лідерської компетентності офіцерів, так як усвідомлюють, що саме від них залежить успішність виконання бойових завдань та моральний дух особового складу.

Ефективне військове лідерство є критично важливим для успіху збройних сил та для виконання бойових завдань, особливо в сучасному світі, де конфлікти, що постійно виникають, стають все більш складними та непередбачуваними, де відбувається шалений технологічний розвиток та існує неймовірно стрімкий інформаційний потік. Саме військові лідери мають бути здатні адаптуватися до змін, приймати рішення в найскладніших умовах невизначеності та керувати різноманітними ресурсами – людськими, технологічними та інформаційними.

Одна з найвпливовіших країн сучасності – Об'єднане королівство Великобританії має величезний досвід застосування військ у різні історичні періоди й у найвіддаленіших кутках світу. Навіть сьогодення засвідчує, що Великобританія є однією з найперших і найрішучіших країн, яка підтримала Україну в її боротьбі за право існування як незалежної та суверенної держави. Саме у Великобританії особливо розуміють важливість лідерства та інвестують значні ресурси у розвиток лідерської компетентності та її компонентів. Вони створили ґрунтовну цілісну систему підготовки лідерів, яка включає військову освіту, тренінги, менторство, застосування практичного досвіду, нестандартні цікаві підходи формування та розвитку лідерської компетентності. Ця система спрямована на формування та розвиток лідерів, які володіють не тільки професійними знаннями та навичками, а й сильним характером, етичними принципами та здатністю надихати інших.

Військове Лідерство відігравало ключову роль протягом століть, що надавало змогу Королівській Британській армії виживати, витримувати та досягати успіху. В насиченій і видатній історії Королівства також є дуже повчальні приклади, коли лідерства бракувало. Еволюція застосування матеріальних та ідейних складових збройних протистоянь мала значний вплив на розвиток ведення війн і призвела до величезних змін у способах проведення воєнних кампаній та битв, але військові дії, і зокрема наземне військове протистояння, залишається глибоко людською діяльністю. Саме військове лідерство на всіх рівнях утримувало «тонку червону лінію», підтримувало моральний дух військовослужбовців в окопах, мотивувало війська на пляжах Нормандії і, як більш значущий і нещодавній приклад, забезпечило успішне виконання стратегічно важливого бойового завдання на Фолклендських островах та в Гельманді. Вивчення лідерської компетентності офіцерів Великобританії є надзвичайно актуальним і важливим, так як саме в цій країні чітко усвідомлюють, що успішне лідерство буде необхідним, якщо Британська армія хоче досягти успіху в майбутньому [16, 18].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичну та методологічну основу наукової статті становлять дослідження таких вчених: наукові праці (Н. Авшенюк, Н. Бідюк, Н. Ничкало, О. Локшина, О. Огієнко, А. Сбруєва), представників професійної порівняльної педагогіки; наукові надбання дослідників теоретичних та методичних основ компетентнісного підходу виховання та навчання військовослужбовців (Г. Артюшин, Л. Олійник, В. Рахманов, О. Лагодинський, В. Свистун, В. Тюріна, В. Ягупов); дослідження вітчизняних науковців, які висвітлюють питання формування та розвитку лідерської компетентності військових фахівців та фахівців сектору безпеки та оборони України (О. Бойко, В. Білошицький, А. Галімов, О. Діденко, Є. Денисенко, М. Костюченко). Окремо заслуговують уваги зарубіжні наукові надбання дослідників і практиків у сфері військового лідерства Королівства Великобританії та інших західних країн (Douglas E. Delaney, Robert C. Engen, Meghan Fitzpatrick, Curtis Andy, Kendall Jarrett, Stephen Newton, Christopher J Cushion, Lew Hardy, Paul Robinson, Nigel de Lee, Don Carrick, Mike Young, David Whetham, Julian Stern та Gabriel Morin)).

Доктринальна основа формування та розвитку лідерської компетентності в збройних силах Об'єднаного Королівства має структурований і комплексний характер й включає широкий спектр концепцій, стратегічних підходів і методологічних засад, що спрямовані на підготовку, професійне зростання та вдосконалення військових лідерів на всіх рівнях командування. Ключові принципи лідерського розвитку відображені в офіційних нормативно-правових актах та доктринальних документах, які слугують підґрунтям підготовки офіцерського складу. Серед них слід виокремити такі:

Військова доктрина лідерства 2024 (Army Leadership Doctrine 2024) [8];

Розвиток лідерів, настанова британської армії, видання 1 (Developing Leaders, A British Army Guide, Edition 1) [15];

Довідка до доктрини лідерства великобританських збройних сил (British Army Followership Doctrine Note) [9];

Структура компетентності лідера великобританських збройних сил (British Army Leader Competency Framework) [10];

Кодекс військового лідерства, інструкція (Army Leadership Code, An Introductory Guide) [7];

Настанова з військового лідерства та керівництва (Command leadership and Management Policy handbook) [11];

Програма стратегічних тенденцій, майбутнє оперативне середовище (Strategic Trends Programme, Future Operating Environment) [28];

Integrated Operating Concept, official publication of UK Ministry of Defence (Об'єднана оперативна концепція, офіційна публікація Міністерства оборони Великої Британії) [19].

Слід відмітити, що сучасні вітчизняні науковці військової педагогіки, які приділяють увагу формуванню та розвитку лідерської компетентності військовослужбовців країн НАТО стверджують, «що лідерська компетентність офіцерів західних країн НАТО є ключовою, фундаментальною складовою їхньої професійної компетентності, яка визначається як інтегрований результат їх військово-професійної підготовленості, що включає систему цінностей, мотивацію лідерської поведінки, теоретичні та практичні знання, лідерські навички, уміння та здатності, професійно важливі лідерські якості, які необхідні для лідерської поведінки та діяльності» [2, с. 59]. Лідерська компетентність офіцерів провідних країн, в переліку яких є Королівство Великобританії, трактується науковцями як сукупність, що поєднує ключові лідерські якості з комплексною взаємодією основних компонентів, таких як: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, індивідуально-психологічний, поведінково-діяльнісний та суб'єктний. Ці компоненти взаємодоповнюють один одного, формуючи цілісну основу для розвитку сучасного лідера, здатного успішно діяти в складних умовах. Такий підхід забезпечує гармонійний баланс між особистісними якостями офіцера та його професійною підготовкою, що є характерним для виховання лідерства в країнах НАТО [3].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми

Аналіз, синтез, узагальнення наукових, навчально-методичних, доктринальних публікацій та онлайн джерел щодо лідерської компетентності та такого феномена як військове лідерство надає змогу нам виокремити такі суперечності між:

– необхідністю з'ясування основних тенденцій розвитку лідерської компетентності офіцерів оперативної ланки управління в країнах НАТО, зокрема в Об'єднаному Королівстві Великобританії і об'єктивною потребою формування та розвитку лідерської компетентності майбутніх офіцерів управляння оперативної ланки Збройних Сил України та нерозробленістю методичних основ, які б забезпечували цей процес;

– необхідністю цілеспрямованого розвитку лідерської компетентності майбутніх офіцерів управління оперативної ланки Збройних сил України відповідно до теоретико-методичних підвалин розвитку лідерської компетентності провідних країн НАТО як Великобританія, які б цьому сприяли, та незначною кількістю педагогічних досліджень, в яких було би проаналізовано та узагальнено організаційні та методичні основи розвитку лідерської компетентності офіцерів та військового лідерства в країнах НАТО.

Варто зазначити, що аналіз і систематизація досвіду організаційних, методичних та практичних основ формування і розвитку лідерської компетентності офіцерського складу на прикладі провідних держав-членів НАТО, до яких безперечно відноситься Великобританія, «з'ясування всіх її компонентів, де, зокрема, значна увага приділяється саме ціннісно-мотиваційному та суб'єктному компонентам лідерської компетентності як її фундаменту, уможливить забезпечення успішної лідерської та, водночас, і військово-професійної підготовки, формування готовності до сучасних викликів і зміцнення військової співпраці України з союзниками, що є критично важливим для збереження її суверенітету і територіальної цілісності, перемоги над російським агресором» [1, с. 178].

Мета статті – з'ясувати та охарактеризувати основні організаційні та методичні підвалини формування та розвитку лідерської компетентності офіцерів збройних сил Великобританії.

Для досягнення визначеної мети застосовано комплекс взаємопов'язаних загальнонаукових методів, а саме: бібліографічний аналіз, синтез, узагальнення наукових, навчально-методичних, онлайн джерел та доктринальних документів, інтерпретація, порівняння та узагальнення, прогнозування та обґрунтування основних методологічних тенденцій, організаційних та теоретичних основ формування та розвитку лідерської компетентності офіцерів збройних сил Об'єднаного Королівства Великобританії.

Виклад основного матеріалу. Лідерство та лідерська компетентність офіцерів у Об'єднаному королівстві Великобританії неодмінно пов'язується з таким військовим навчальним закладом, як Королівський коледж оборонних досліджень (*Royal College of Defence Studies RCDS).* Цей коледж є провідним військовим коледжем академії оборони Великої Британії [4, 27]. RCDS є всесвітньо відомим військовим навчальним закладом, що займається підготовкою стратегічних аналітиків-управлінців та лідерів як для збройних сил та сектору оборони, так і для державної служби, потенціал яких сприяє досягненню ними найвищих посад на оперативному і стратегічному рівнях в міжурядовому та міжнародному, національному та багатонаціональному середовищі. Коледж був заснований у 1927 році, спочатку як Імперський оборонний коледж, відповідно до бачення Вінстона Черчилля щодо сприяння кращому взаєморозумінню між вищими військовими офіцерами, дипломатами, державними службовцями та чиновниками [22].

Королівський коледж оборонних досліджень спеціалізується на розвитку стратегічного

мислення та лідерських якостей військовослужбовців та державних службовців, що надає змогу обіймати керівні посади найвищого рівня. RCDS відіграє важливу роль у підготовці вищих військових та цивільних лідерів до прийняття стратегічних рішень на найвищому рівні в уряді Великої Британії та в міжнародних організаціях. Високо селективний характер RCDS та залучення міжнародних слухачів підкреслюють його престиж та роль у створенні мережі глобальних стратегічних лідерів. Орієнтація підготовки на практичне спрямування, а не на теоретичні дослідження, гарантує випускникам опанування лідерськими навичками, які надають перспективи, що необхідні для перетворення стратегічного мислення на результативні дії.

Щоб якомога краще підготувати слухачів, навчально-виховний процес в Королівському коледжі оборонних досліджень акцентований на розвиток здатності мислити та аналізувати складні військово-політичні ситуації на оперативному та стратегічному рівнях в умовах складних управлінських завдань і багаторівневих процесів ухвалення рішень. Претенденти на навчання відбираються з понад п'ятдесяти країн за їх потенціалом для майбутньої відповідальної роботи, як правило, на військовій або цивільній посаді в межах системи національної безпеки своєї країни. Навчання в коледжі ґрунтується на широкому спектрі філософських, концептуальних та практичних питань щодо їх впливу на стратегію, безпеку, стабільність та державне процвітання. Програма підготовки передбачає навчання тривалістю в 46 (сорок шість) тижнів і складається з 4 (чотирьох) семестрів різної тривалості. Лідерство, як головна і незмінна тема, «червоною лінією» пронизує весь навчальний процес, кожен етап підготовки та опановується в кожному семестрі [5, 21].

Одним зі стрижневих курсів є «Курс з міжнародних відносин, безпеки та стратегії» (*Course In International Affairs, Security And Strategy*). Навчальним планом цього курсу передбачено блок «Лідерство в стратегічному середовищі», який органічно інтегрований у всю структуру навчання та викладається протягом усього періоду підготовки. Метою блоку є опанування теорією та практикою стратегічного та оперативного лідерства, а також визначення та дослідження викликів, з якими стикаються лідери на стратегічному та оперативному рівнях. Доволі цікавими є навчальні цілі (*Objectives*), Вивчення цього блоку лідерства передбачає, що випускники цього курсу будуть здатні:

− рефлексувати та критично оцінювати свій минулий досвід лідерства, а також готуватися до викликів своєї наступної лідерської ролі;

− порівнювати лідерство, командування та управління та, за необхідності, розрізняти лідерські якості офіцера та лідерські здібності на різних рівнях військового управління;

− аналізувати поточне та майбутнє оперативне та стратегічне середовище та розмірковувати над результатами чи наслідками військового лідерства на оперативному та стратегічному рівнях в національних та міжнародних умовах;

− аналізувати, які аспекти теорії лідерства та моделі прийняття рішень можна успішно застосувати до практики військового лідера, який здійснює командування на найвищих рівнях;

− здійснювати рефлексію щодо власного та чужого лідерства через взаємодію з практиками, що мають різний досвід, а також через аналіз лідерів та застосування теоретичних знань у процесі виконання різноманітних практичних вправ;

− оцінювати підходи до керівництва різними групами людей різних культур та визначати переваги, різноманітність та інтеграція яких можуть сприяти прийняттю стратегічних рішень;

− усвідомлювати психологічні аспекти лідерства, поведінкову науку та емоційний інтелект (*behavioural science and emotional intelligence*), щоб розуміти та оцінювати позитивні та негативні риси, якості та моделі поведінки, упередження та припущення, які демонструють лідери;

− оцінювати якості лідерства, необхідні для керівництва, впливу та мотивації інших бути креативними, наділеними повноваженнями та успішними;

− оцінювати підходи до керівництва змінами та бар'єри на шляху до змін у великій організації, яка прагне бути успішною в складному та непередбачуваному оперативному та стратегічному середовищах;

− приймати виклик та розуміти критичну важливість (та складнощі) побудови стосунків та говоріння правди колегам та тим, хто при владі.

В зазначених цілях блоку лідерства закладаються доволі амбітні здатності майбутніх лідерів, при цьому чітко наголошується, що розвиток військового лідерства є безперервним процесом, який вимагає від лідерів постійного самовдосконалення, навчання та адаптації до нових умов; підкреслюється важливість таких якостей як рефлексія, адаптивність, міжкультурна компетентність, емоційний інтелект, креативність та чесність, і що, дуже важливо, – відповідальність і суб'єктність, для успішного військового лідерства в сучасному світі.

Розвиток і зростання учнів-слухачів є найвищим пріоритетом для будь-якого військового коледжу у Великобританії. Саме тому, відповідно до принципів навчання дорослих, такий розвиток і зростання є також індивідуальною справою. Кожен слухач коледжу відповідає за те, які знання та досвід він здобуває протягом навчання на курсах. Коледж створює комплекс взаємопов'язаних

індивідуальних та колективних чинників, що сприяють військово-професійному розвитку, який реалізується через зміст навчального курсу та загальний освітній досвід перебування в навчальному закладі. Одночасно здійснюється цілеспрямоване та систематичне стимулювання активної участі слухачів у всіх складових освітнього процесу. Щоб допомогти слухачам у розвитку їхнього лідерського потенціалу, їх зазвичай поділяють на шість груп, відповідно до англійської абетки від *«A»* до *«F»*, кожну з яких очолює досвідчений представник коледжу – *Senior Directing Staff* – старший від керівного складу, іншими словами – «наставник». Для усвідомлення такої організаційної форми необхідне роз'яснення стосовно *Senior Directing Staff (SDS)*, а саме – це старші керівники, які відіграють ключову роль в організації та проведенні курсу в коледжі. Вони є досвідченими фахівцями у військовій сфері та сферах міжнародних відносин, безпеки та стратегії, які мають значний досвід роботи на високих посадах переважно у військовій або державній сферах. До безпосередніх функцій наставників входить:

− лідерство та наставництво: кожен SDS очолює групу з 6–10 учасників та надає їм індивідуальну підтримку та керівництво протягом усього курсу. SDS виступають в ролі радників, наставників та консультантів, також допомагають учасникам розвивати лідерські якості, аналітичні здібності та стратегічне мислення;

− фасилітація навчання: SDS організовують та проводять різноманітні навчальні заходи, такі як семінари, дискусії, тематичні дослідження та практичні вправи. Вони створюють сприятливе середовище для навчання, заохочують учасників до активної участі та обміну думками, а також допомагають їм засвоювати нові знання та навички;

− оцінювання та зворотній зв'язок: SDS відстежують прогрес учасників, оцінюють їхню роботу та забезпечують конструктивний зворотній зв'язок. Вони допомагають учасникам визначити свої сильні та слабкі сторони, а також розробити індивідуальні плани розвитку;

− підтримка та консультування: SDS доступні для учасників у будь-який час, щоб надати їм підтримку, поради та консультації з будь-яких питань, пов'язаних з курсом чи їхнім особистісним розвитком.

В організації навчально-виховного процесу SDS є ключовою ланкою між слухачами та керівництвом коледжу. Вони забезпечують успішну комунікацію та координацію між різними групами учнів-слухачів, а також сприяють створенню згуртованої та продуктивної навчальної спільноти. SDS також відіграють важливу роль у формуванні навчального плану та вдосконаленні навчальних методик, застосування тих чи інших методичних прийомів. В безперервному процесі взаємного вдосконалення роль SDS полягає в тому, щоб бути радником, наставником та консультантом, який активно допомагає в особистісному розвитку кожного слухача, щоб підготувати його до майбутнього успіху в військово-професійній діяльності. В цілому, *Senior Directing Staff* є невід'ємною частиною курсу в британських військових коледжах, який забезпечує високий рівень освітнього процесу та сприяє професійному й особистісному розвитку слухачів як військових лідерів. Їхній досвід, знання та лідерські якості допомагають слухачам досягти максимальних результатів та підготуватися до майбутніх викликів на високих посадах у сфері міжнародних відносин та безпеки [14, 26].

Слід також уточнити, що групи від *«A»* до *«F»* разом з своїм старшим наставником (*SDS*) є основною організаційною формою курсу, далі поділяються на семінарські групи «1» і «2» (наприклад, група SDS A формує семінарські групи A1 і A2). Зазвичай групи SDS та їхні внутрішні семінарські групи не змінюються. Слухачі об'єднуються в інші групи для конкретних видів діяльності, таких як навчальні візити та фінальна практична робота.

Військові коледжі не змушують слухачів прийняти певний світогляд або мислити певним чином. Хоча наставники-фасілітатори SDS застосовують загальні стандарти оцінювання досягнень та результатів слухачів, коледж визнає, що кожен слухач курсу є особистістю з власним унікальним досвідом та світоглядом.

У військових навчальних закладах Сполученого Королівства створюються відповідні умови, які сприяють зростанню кожного слухача як особистості і суб'єкта військово-професійної діяльності. При цьому чітко наголошується, що особистісний розвиток кожного військовослужбовця, як військового професіонала з лідерськими якостями, визначається його внутрішньою мотивацією та активною участю в освітньому процесі. Спираючись на певний досвід багатьох курсів та дослідження британських вчених можна виокремити певні якості військового лідера, на досягнення яких спрямований освітній процес. Набуття цих лідерських якостей під час навчального процесу може як допомогти слухачам отримати максимальну користь від проведеного часу в освітньому закладі, так і сприятиме становленню офіцера як лідера в майбутній військово-професійній діяльності. На основі аналізу освітніх програм та публікацій британських фахівців [17, 23, 24] було визначено перелік лідерських якостей, розвиток яких є пріоритетом у навчальному процесі військових коледжів Великобританії (табл. 1).

Таким чином, освітній процес спрямований не лише на розвиток академічних знань, а й на формування багатовимірної лідерської особистості слухача, здатної ефективно діяти у складному й динамічному безпековому середовищі.

Таблиця 1

Лідерські якості офіцерів, на які спрямований освітній процес військових коледжів Великобританії

№	Якості військового лідера	Опанування лідерських якостей під час освітнього процесу забезпечить можливість слухачу
1	Залученість (*Engagement*)	- повною мірою сприяти індивідуальному та командному розвитку; - активно слухати спікерів та колег; - дотримуватися принципів співпраці та колективного ухвалення рішень, максимально використовувати весь досвід роботи в коледжі і безпосередньо на курсі;
2	Допитливість (*Inquisitiveness*)	- бути допитливими, ставити запитання на лекціях, семінарах та під час візитів тощо; - читати та вивчати предмети; - виявляти очевидне бажання дізнатися більше;
3	Всеохопність/ Спільність (*Inclusivity*)	- заохочувати участь та думки інших; - максимально взаємодіяти з іншими учасниками освітнього процесу та переймати цінний досвід, знання й підходи в ході професійного спілкування; - брати участь у командній роботі та допомагати колегам робити те саме;
4	Толерантність (*Tolerance*)	- завжди зберігати та демонструвати відкритість до всіх аспектів проведення курсу; - дозволяти іншим висловлюватися; - комфортно сприймати невизначеність та недосконалість;
5	Рефлексія/ Розміркування (*Reflection*)	- мислити творчо та креативно, будувати альтернативні думки, перевіряти припущення, - думати про те, як вони мислять; бути аналітичними, але не лінійними; - інтегрувати нові знання та ідеї з тими, що вже є;
6	Відповідальність (*Responsibility*)	- брати на себе відповідальність за особистісний розвиток; - брати на себе зобов'язання виконувати завдання з читання необхідного матеріалу та мислення; - бути організованим та присутнім, як практично, так і інтелектуально;
7	Емоційна обізнаність (*Emotionally Aware*)	- розпізнавати власні емоції та емоції інших; - контролювати свої емоції з метою підтримання індивідуальної та командної продуктивності; - бути очевидно самосвідомими та самомотивованими;
8	Проникливість (*Insightfulness*)	- визначати зв'язки, першопричини та наслідки; - пропонувати оригінальні та нові ідеї та перспективи; - аналізувати та стратегічно мислити; - ставити/відповідати на запитання "чому?";
9	Комунікативність (*Communications*)	- бути чіткими та переконливими, як усно, так і на папері; - логічно викладати аргументи, не перебільшуючи; - бути лаконічними, чіткими та, де це доречно, вкладатися в час.

Окрім Королівського коледжу оборонних досліджень до переліку навчальних закладів, які акцентуються на розвитку лідерської компетентності офіцерів необхідно зазначити про Об'єднаний командно-штабний коледж (*Joint Services Command and Staff College, JSCSC*), де вже на головній веб-сторінці навчального закладу зазначено: «*Graduate-level training and education that develops critical thinkers, innovative problem-solvers and ethical leaders*», що можна перекласти як «Професійна підготовка та освіта на післядипломному рівні, що розвиває аналітичне мислення, інноваційні підходи до вирішення проблем та етичних лідерів», де ми бачимо, що розвиток військових лідерів закладено як визначальна мета освітнього закладу [20]. JSCSC є провідним навчальним закладом, що забезпечує розвиток інтегрованого оперативного мислення та лідерства серед офіцерів різних видів збройних сил, та сприяє досягненню оперативної сумісності та формуванню уніфікованого підходу до виконання оборонних завдань. Залучення державних службовців та міжнародних союзників до програм JSCSC ще більше посилює міжвідомчу співпрацю та зміцнює міжнародні оборонні зв'язки. Коледж зосереджується на розвитку військових навичок та обізнаності, необхідних для виконання повного спектру операцій в інформаційну епоху, з метою забезпечення «інтелектуальної переваги», необхідної для успішних операцій та лідерства в обороні, розвитку лідерських навичок, що відповідають технологічним та інформаційним аспектам сучасної війни.

Так, в зазначених британських військових коледжах широко використовують різноманітні поступові, поетапні та багаторівневі, активні та пасивні методи (підготовче читання, лекції як індивідуальні, так і групові, семінари, групові дискусії, консультації з наставниками, тренінги під керівництвом окремого слухача, спільна робота в малих групах, навчально-ознайомчі

візити, тематичні дослідження, вивчення конкретних ситуацій, практичні вправи та формальна письмова робота). Крім того, в межах процесу навчання для дорослих всіляко заохочується постійна взаємодія з іншими учасниками навчально-виховного процесу – керівником-комендантом навчального закладу, провідними викладачами коледжу, академічними тьюторами, запрошеними експертами та іншими працівниками коледжів. Також заохочується самостійне навчання та рефлексія, що є основою для максимального використання можливостей навчального військового закладу. Водночас з цим, військові коледжі об'єднаного Королівства можуть запропонувати багато інших шляхів, за допомогою яких суб'єкти учіння можуть ще більше зміцнити лідерські якості та розвинути свої професійні здібності. Такі додаткові можливості для розвитку та вдосконалення себе як справжнього військового фахівця включають факультативні групові консультації/воркшопи/тренінги/конференції; імпровізовані групові дискусії під час обіду, які проводяться як наставниками та/або слухачами (за бажанням) на актуальні теми; короткі бесіди в кінці дня (більшість з яких є факультативними); практику англійської (для іноземних слухачів) та інших іноземних мов; соціальні заходи для слухачів та їхніх членів сімей; спортивні та культурні заходи (зазвичай підтримуються коледжем і організовуються самими слухачами). В цілому в системі вищої військової освіти Великобританії слухачів заохочують брати ініціативу в організації власних освітніх, рекреаційних та розважальних заходів паралельно з діяльністю коледжу [6].

Невід'ємним елементом для розвитку лідерської компетентності у британській системі вищої військової освіти є можливість навчатися один у одного. Колективний досвід, який присутній на будь-якому курсі, суб'єкти якого представляють різні військовослужбовці, з різних родів і видів військ, які часто мають величезний і, водночас, зовсім різний досвід, ще додається чинник міжкультурності, так як на багатьох курсах є представники інших держав, що створює багатий та плідний клімат, в якому слухачі можуть кинути виклик власним міркуванням та збагатити своє розуміння новими ідеями та перспективами. Здатність робити внесок за допомогою відповідних, креативних та творчих ідей є ключовою темою, що проходить через весь період навчання на курсі. Виклик – ще один важливий елемент розвитку лідерської компетентності і всіх її компонентів. Слухачів заохочують до аналітичного аналізу власного процесу мислення та подальшого розвитку цієї навички. Їх також заохочують розвивати здатність креативного та творчого виклику іншим під час дебатів та розмірковувати над тим, як надихати та застосовувати такий виклик у майбутньому. Важливість та способи говоріння правди тим, хто при владі, а також потенційні переваги та виклики, притаманні цьому, є частою темою курсу. Щоб усе це стало можливим, важливо, щоб учасники освітнього процесу завжди демонстрували модель індивідуальної поведінки, яка є незмінно ввічливою, шанобливою, зацікавленою та емпатичною, і яка ніколи не змушує колегу почуватися некомфортно чи ображеним. Такий підхід надає можливість розширити власні горизонти та покращити здатність брати участь у дискусіях, дебатах та оскаржувати різні точки зору в атмосфері взаємоповаги [12, 13].

Військово-професійний розвиток, і розвиток лідерської компетентності зокрема, значно підвищується у поєднанні та нашаровуванні різних навчальних заходів. Перед тим, як розглянути методику розвитку лідерської компетентності і формальні навчальні заходи, які зумовлюють такий розвиток, слід наголосити на значенні неформального навчання в системі військової освіти Великобританії. Оскільки неформальне навчання через взаємодію між суб'єктами навчально-виховного процесу, включаючи поза аудиторні розмови, спільні подорожі та заняття спортом, соціальну активність в межах інтегрованої програми коледжів та, здебільшого, спонтанно в невеликих групах, що постійно змінюються, є фундаментальною частиною розвитку їх як військових професіоналів і справжніх лідерів. При цьому наголошується, що учасники освітнього процесу не зобов'язані погоджуватися з іншою точкою зору, але вони мають принаймні розуміти, чому вона існує.

Що стосується формальної освіти в коледжах, розуміння великого та складного міжнародного військово-безпекового контексту досягається, насамперед, за допомогою лекцій, роботи в малих групах, навчальних візитів у межах курсу, семінарів, деякого дистанційного навчання та підготовчих досліджень. Зовнішні навчальні поїздки в межах курсу та структурована підготовка до них чітко демонструють практичне й контекстне спрямування та ознайомлення з безпосереднім спектром можливої військово-професійної діяльності, до якого готуються майбутні лідери. Учасники підвищують свою здатність вправно аналізувати завдяки покращенню свого розуміння розробки стратегій аналітичного мислення; письмовим науково-аналітичним роботам та тематичним дослідженням у рамках курсу; практичним вправам у складі груп; а також завдяки гострим дебатам на семінарах та інших дискусіях та співпраці в групах, які проходять за сприянням наставників [14, 25].

Також важливим аспектом освітнього процесу у військових коледжах Великобританії є залучення іноземних як слухачів, так і викладачів, таким чином, міжнародний склад курсів та їхня спільна діяльність, що здійснюється для тематичних досліджень, письмових робіт, практичних вправ та навчальних поїздок, є основою для того, щоб допомогти слухачам підвищити їхню спроможність працювати через

національні, культурні та ідеологічні кордони, що значно підвищує і розширює здатність вирішувати складні завдання, створювати і моделювати великий обсяг варіантів розвитку подій в екстремальних ситуаціях, що сприятиме вибору найоптимальнішого рішення, що напряму корелюється зі справжнім сучасним військовим лідером. Роль міжнародного компоненту та такий міжкультурний контекст в розвитку лідерської компетентності сприяє формуванню відкритого мислення, гнучкості, здатності до адаптації та конструктивної взаємодії в багатонаціональному середовищі – важливих елементів сучасного військового лідера.

Висновки. Таким чином, аналіз системи формування та розвитку лідерської компетентності у військових коледжах Великобританії дав змогу з'ясувати та охарактеризувати основні методичні та організаційні чинники, що визначають успішність підготовки офіцерів до виконання лідерських функцій на оперативному та стратегічному рівнях. Освітній процес у військових коледжах Великобританії побудований на засадах інтегрованого підходу до розвитку лідерської компетентності, що передбачає взаємодію формального (академічного), неформального та особистісно-орієнтованого навчання. Навчальні програми спрямовані не лише на засвоєння знань і управлінських навичок, а й на формування системи цінностей, етичної відповідальності, аналітичного мислення, а також здатності до ухвалення рішень в умовах невизначеності.

Також важливу роль у формуванні та розвитку лідерської компетентності відіграє інституційно закріплена система менторства, реалізована через діяльність наставників (SDS), які забезпечують професійний супровід навчального процесу, модерацію дискусій, особистісне наставництво, а також є прикладом офіцерського лідерства у дії. Їхня роль виходить за межі академічної – вони активно впливають на формування лідерської ідентичності офіцерів-слухачів, сприяють розвитку міжособистісних навичок, стратегічного мислення й командної взаємодії. Навчальні програми інтегрують значну кількість практикоорієнтованих компонентів – стратегічні вправи, симуляції кризових ситуацій, міжвідомчі дискусії та навчальні візити. Це сприяє закріпленню набутих знань у практичному контексті та розвитку якостей лідера, таких як стресостійкість, ініціативність, адаптивність і відповідальність за прийняті рішення.

Разом з тим, акцент на розвиток особистісних якостей лідера послідовно втілюється в навчальному процесі та відображений у формальних документах і практичних заходах. Це свідчить про цілеспрямовану роботу над формуванням офіцера нового типу – не лише професійно підготовленого, а й морально авторитетного, спроможного впливати на підлеглих власним прикладом, справжнього військового лідера.

На додаток до цього, міжнародний контекст навчання є невід'ємною частиною системи. Участь іноземних офіцерів у програмах курсів, мультикультурне навчальне середовище, тематичні семінари з питань глобального лідерства та міжнародної безпеки забезпечують розвиток міжкультурної компетентності, необхідної для ефективного командування в багатонаціональних структурах НАТО та інших коаліційних об'єднаннях.

З огляду на викладене, можна стверджувати, що досвід військових коледжів демонструє високу результативність системи формування та розвитку лідерської компетентності військовослужбовців збройних сил Великобританії. Її ключовими ознаками є цілісність, практична орієнтація, гнучкість, міждисциплінарність та міжкультурність. Відтак методичні та організаційні засади розвитку лідерської компетентності офіцерів збройних сил Великобританії можуть бути орієнтиром для вдосконалення національної системи підготовки офіцерського складу, зокрема в контексті реформування системи військової освіти в Україні відповідно до стандартів НАТО.

Перспективними напрямами дослідження розглядаємо визначення та систематизацію основних тенденцій розвитку лідерської компетентності офіцерів оперативної ланки управління на прикладі інших країн НАТО та здійснення порівняння спільних рис і відмінностей у формуванні та розвитку лідерської компетентності офіцерів на курсах професійної військової освіти в Збройних Силах України та навчальних військових закладах країн НАТО.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Лиман Р. М., Теоретичні та методичні засади розвитку лідерської компетентності офіцерів збройних сил США, *науковий журнал «Професійна порівняльна педагогіка»*, *Національна академія педагогічних НАУК України інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна та Хмельницький Національний університет,* центр порівняльної професійної педагогіки, випуск 14(2)/2024, С. 157–182.

2. Розумовська Ю. О., Лиман Р. М. Лідерська та інформаційно-комунікаційна компетентність як провідні компоненти військово-професійної підготовки сучасного офіцера. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка : Педагогічні науки*. 2023. Вип. №4 (115). С. 151–168.

3. Ягупов В. В., Лиман Р. М., Білошицький В. В., Сутність, структура і зміст лідерської компетентності як провідного компонента військово-професійної компетентності сучасного офіцера за досвідом країн НАТО. *Щомісячний науково-педагогічний журнал «Молодь і ринок», Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*, Випуск № 4 (224) квітень 2024. С. 49–62.

4. Abel Jacobus Esterhuyse, "Professional Military Education in the South African National Defence Force:

the role of the Military Academy", Dissertation presented for the degree of Doctor of Philosophy, Faculty of Education at the University of Stellenbosch, 2007, URL: https://core.ac.uk/reader/37325740

5. Address to the Royal United Services Institution of New South Wales, "Military Leadership" By General Sir Francis Hassett, *Australian Defence force journal no. 148* May June 2001, URL: https://search.informit.org/doi/epdf/10.3316/ielapa.200111696

6. Alison Carter, Jutta Tobias Mortlock, Mindfulness in the military: improving mental fitness in the UK Armed Forces using next generation team mindfulness training; Brighton, UK: Institute of Employment Studies, 2019, URL: https://www.academia.edu/111030016/Mindfulness_in_the_military_Improving_mental_fitness_in_the_UK_Armed_Forces_using_next_generation_team_mindfulness_training

7. Army Leadership Code, An Introductory Guide, The Centre for Army Leadership, The Royal Military Academy Sandhurst, Camberley, 2024, URL: https://www.army.mod.uk/media/2698/ac72021_the_army_leadership_code_an_introductory_guide.pdf

8. Army Leadership Doctrine, AC 72029, official publication under the direction and authority of the Chief of the General Staff 2024, URL: https://www.army.mod.uk/media/24335/20210923_army-leadership-doctrine-web_final.pdf

9. British Army Followership Doctrine Note, Centre for Army Leadership, Robertson House, Royal Military Academy Sandhurst, Camberley, UK, 2023, URL: https://www.army.mod.uk/media/23250/20230810-followership_doctrine_note-final_-v11.pdf

10. British Army Leader Competency Framework, AC 72279, The Centre for Army Leadership, 2024, URL: https://www.army.mod.uk/media/25795/20240514-lcf_booklet_v142.pdf

11. Command leadership and Management Policy handbook, Army Secretariat, United Kingdom, Ref: FOI2018/10681 ArmySec/05/03, 20 August 2018, URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5c5d8af240f0b676ad16a713/10681.pdf

12. Curtis Andy, Why does the UK have the Military that it has? : Doctoral Thesis, Doctor of Philosophy, King's College London, 1 Jun 2020, https://kclpure.kcl.ac.uk/ws/portalfiles/portal/132712302/2020_Curtis_Andrew_R_1576707_ethesis.pdf

13. David J. Snowden, Mary E. Boone, A Leader's Framework for Decision Making, *Issue of Harvard Business Review*, November 2007, URL: https://hbr.org/2007/11/a-leaders-framework-for-decision-making

14. David Whetham, Military Ethics Education – What Is It, How Should It Be Done, and Why Is It Important?, *Conatus – Journal of Philosophy, Vol 8,* No 2 (2023), pp 759–774, URL: https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1912581

15. Developing Leaders, A British Army Guide, Edition 1, January 2014, Director General Leadership, The Royal Military Academy Sandhurst, URL: https://www.fie.undef.edu.ar/ceptm/pdf/educacion/05.pdf

16. Douglas E. Delaney, Robert C. Engen, and Meghan Fitzpatrick, Military Education and the British Empire, 1815–1949, Vancouver, UBC Press, 2018, URL: https://www.ubcpress.ca/asset/27361/1/9780774837552_excerpt.pdf

17. Fernando Díez, Pedro C. Martínez-Morán and Maite Aurrekoetxea-Casaus, The learning process to become a military leader: born, background and lifelong learning, *Frontiers Education*, *Sec. Leadership in Education*, Volume 8, 2023, URL: https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2023.1140905/full

18. Guide «Values and standards of the British army of the British army», 2018, URL: https://www.army.mod.uk/media/5219/20180910-values_standards_2018_final.pdf

19. Integrated Operating Concept, official publication of UK Ministry of Defence, Director Development, Concepts and Doctrine Centre, 2021, URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/612f91b28fa8f50328e2c8f5/Integrated_Operating_Concept_2025.pdf

20. Joint Services Command and Staff College, (JSCSC), web page, URL: https://www.da.mod.uk/study-with-us/colleges-and-schools/joint-services-command-and-staff-college

21. Julian Stern, Do you follow? Understanding followership before leadership, *British Educational Leadership, Management in Education* 2021, Vol. 35(1) 58–61, URL: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0892020620942504

22. Kendall Jarrett, Stephen Newton, The Practice of Leadership in Higher Education, ISBN: 978-0-367-82384-9 (ebk), First published 2021 by Routledge 2 Park Square, Milton Park, Abingdon, URL: https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9780367823849/practice-leadership-higher-education-kendall-jarrett-stephen-newton

23. Lew Hardy, Calum A. Arthur, Graham Jones and others, The relationship between transformational leadership behaviors, psychological, and training outcomes in elite military recruits, *The Leadership Quarterly 21* (2010) P. 20–32, URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1048984309001969

24. Paul Robinson, Nigel de Lee and Don Carrick, Ethics Education in the Military, ISBN: 978-0-7546-7115-2 (pbk), Published 2016 by Routledge 2 Park Square, Milton Park, Abingdon, URL: https://books.google.com.ua/books?id=y9QXRogBlAoC&pg=PR3&hl=uk&source=gbs_selected_pages&cad=1#v=onepage&q&f=false

25. Revd Dr PJ McCormack, Grounding British Army Values Upon an Ethical Good, scientific paper, *Command and General staff college foundation*, 2015, URL: https://www.cgscfoundation.org/wp-content/uploads/2015/04/McCormack-GroundingBritishArmyValues.pdf

26. Rita Hawkshaw, Clodia N. O'Neil, Military Professionalism and the British Army, In book: Rethinking Military Professionalism for the Changing Armed Forces 2020, (pp.113–128), URL: https://www.academia.edu/65371954/Military_Professionalism_and_the_British_Army

27. Royal College of Defence Studies, (RCDS), web page, URL: https://www.da.mod.uk/study-with-us/colleges-and-schools/RCDS

28. Strategic Trends Programme Future Operating Environment 2035 First Edition, Concepts and Doctrine Centre Shrivenham, UK, 2015, URL:https://assets.publishing.service.gov.uk/media/6286575de90e071f69f22600/FOE.pdf

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ІНТЕГРАЦІЇ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ ЗАХИСТУ ДАНИХ У СФЕРІ ЕЛЕКТРОНІКИ ТА МЕТРОЛОГІЇ

TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS TO INTEGRATE MODERN METHODS OF DATA PROTECTION IN THE FIELD OF ELECTRONICS AND METROLOGY

УДК 378.147:004.056.5:621.3
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.18

Магілевський В.В.,
аспірант кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності, економіки та маркетингу
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Актуальність дослідження полягає в необхідності удосконалення методів захисту даних у сферах електроніки та метрології, де точність і безпека обробки інформації є критичними для забезпечення ефективності роботи сучасних технологічних систем. З огляду на постійне зростання загроз у кіберпросторі, актуальним є питання підготовки фахівців, які здатні не лише теоретично розуміти основи захисту інформації, але й ефективно застосовувати ці методи в реальних умовах.

Метою статті є дослідження проблем інтеграції сучасних методів захисту даних у сфері електроніки та метрології, а також визначення шляхів підготовки фахівців для їх ефективного застосування в умовах реальних технологічних і безпекових викликів.

Для досягнення поставленої мети було використано методи аналізу навчальних програм, порівняльний метод для визначення рівня інтеграції сучасних технологій захисту даних до навчальних планів, а також метод моделювання реальних загроз для оцінки практичної підготовки студентів у сфері захисту інформації.

Результати дослідження показали, що основними проблемами є недостатнє інтегрування практичних аспектів захисту даних до навчального процесу, а також відсутність достатньої кількості практичних занять із використанням сучасних інструментів для моніторингу та аналізу загроз. У роботі виявлено, що навчальні програми часто не відповідають вимогам ринку праці та технологій, а також існують обмеження у фінансуванні на впровадження сучасних методів навчання.

Висновки дослідження засвідчили необхідність удосконалювати навчальні програми через інтеграцію сучасних методів навчання: використання реальних сценаріїв загроз, а також практичних занять із налаштування безпеки і моніторингу інформаційних систем. У роботі встановлено, що важливою умовою підготовки фахівців є співпраця між навчальними закладами та ІТ-компаніями для створення реальних сценаріїв для студентів, що дозволить формувати практичні навички.

Практична цінність роботи полягає в розроблених рекомендаціях для удосконалення навчальних програм, які можуть бути використані для підвищення ефективності підготовки фахівців у галузі інформаційної безпеки, що покращить рівень захисту даних у різних галузях економіки.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні ефективності застосування новітніх методів захисту інформації та інтеграції інструментів штучного інтелекту до процесів моніторингу кіберзагроз і управління інформаційною безпекою.

Ключові слова: *інформаційна безпека, захист даних, електронні системи, метрологія, криптографія, безпечна передача даних, контролювання доступу, інформаційні технології.*

The relevance of the study lies in the need to improve data protection methods in the fields of electronics and metrology, where the accuracy and security of information processing are critical to ensure the efficiency of modern technological systems. Given the constant growth of threats in cyberspace, the issue of training specialists who are able not only to understand the basics of information protection theoretically, but also to apply these methods effectively in real life is relevant.

The purpose of the article is to study the problems of integrating modern data protection methods in the field of electronics and metrology, and to identify ways to train specialists for their effective application in the context of real technological and security challenges.

To achieve this goal, the article uses curriculum analysis methods, a comparative method to determine the level of integration of modern data protection technologies into curricula, and a method of modelling real threats to assess students' practical training in the field of information protection.

The results of the study showed that the main problems are insufficient integration of practical aspects of data protection into the educational process, as well as the lack of sufficient practical training using modern tools for monitoring and analysing threats. The study found that curricula often do not meet the requirements of the labour market and technology, and that there are funding limitations for the implementation of modern teaching methods.

The findings of the study demonstrate the need to improve curricula through the integration of modern teaching methods: the use of real-life threat scenarios, as well as practical training on setting up security and monitoring information systems. The paper establishes that an important condition for training specialists is cooperation between educational institutions and IT companies to create real-life scenarios for students, which will allow them to develop practical skills.

The practical value of the work lies in the developed recommendations for improving curricula, which can be used to increase the effectiveness of training information security specialists, which will improve the level of data protection in various sectors of the economy.

Prospects for further research are to study the effectiveness of the latest methods of information protection and the integration of artificial intelligence tools into the processes of monitoring cyber threats and information security management.

Key words: *information security, data protection, electronic systems, metrology, cryptography, secure data transmission, access control, information technology.*

Постановка проблеми. Розвиток електроніки та метрології супроводжується зростанням обсягів даних, що підлягають обробці, передачі та зберіганню. У зв'язку з цим питання їхнього захисту стає одним із ключових аспектів у підготовці майбутніх фахівців, оскільки електронні системи та метрологічні комплекси використовуються у критично важливих сферах, де порушення цілісності, достовірності або конфіденційності інформації може мати серйозні наслідки.

Використання сучасних методів захисту даних передбачає не лише володіння технологічними аспектами криптографії, шифрування, протоколів безпечного зв'язку та механізмів аутентифікації, а й розуміння нормативно-правових вимог, які регулюють захист інформації.

Упровадження відповідних підходів до підготовки спеціалістів вимагає інтеграції новітніх методів навчання, що включають моделювання загроз, роботу з реальними сценаріями кібератак, аналіз уразливостей метрологічних систем та оптимізацію алгоритмів обробки та передачі даних.

У сучасних умовах цифровізації виникає необхідність посилення міждисциплінарного підходу, який поєднує технічну підготовку з розумінням безпекових аспектів, що особливо актуально для спеціалістів у галузі електроніки та метрології. Підвищення рівня знань у цій сфері сприятиме зменшенню ризиків втрати даних, маніпуляцій із результатами вимірювань та несанкціонованого доступу до критично важливої інформації, що є важливим завданням для гарантування безпеки інформаційних і метрологічних систем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження у галузі захисту даних у сферах електроніки та метрології охоплюють кілька важливих напрямків.

Перший напрям досліджень стосується основних методів захисту даних у інформаційно-комунікаційних системах та їх застосування в електроніці та метрології. Дослідники О. Потій, Ю. Горбенко, О. Замула аналізують основні методи захисту даних, зокрема криптографію та протоколи безпеки, підкреслюючи важливість інтеграції сучасних технологій в освітній процес для підготовки фахівців [1]. Зарубіжні вчені A. Hogail, R. Abdellatif наголошують на ролі метрології для покращення захисту інформації у промислових системах, що має вирішальне значення для підготовки фахівців [2]. Автор F. Thiel розглядає цифрову трансформацію в метрології, зокрема впровадження метрологічної хмари для гарантування безпеки даних у правових системах [3]. N. Durakbasa et.al. акцентують на важливості інтеграції інтелектуальних систем для покращення якості продукції і безпеки даних у промисловому виробництві [4].

Для доповнення дослідження в цьому напрямі важливо зосередитися на удосконаленні практичних підходів до інтеграції методів захисту даних у навчальні програми, зокрема через використання реальних сценаріїв загроз і практичних кейсів.

Другий напрям досліджень зосереджується на розвитку інфраструктури для підготовки фахівців у галузі інформаційних і вимірювальних технологій. Група дослідників T. Gordiyenko, O. Velychko, I. Pototskyi, Y. Kuzmenko підкреслюють важливість створення національної інфраструктури для навчання спеціалістів з інтеграцією метрології та інформаційних технологій у навчальні програми [5]. Вчені A. Varshney, N. Garg, K. Nagla, T. Nair, S. Jaiswal, S. Yadav та D. Aswal et.al. досліджують інтеграцію сенсорних технологій до виробничих процесів, що вимагає оновлення методів захисту даних у контексті Industry 4.0 [6]. Значну увагу слід приділяти розробці стандартів та навчальних програм для підготовки фахівців, здатних працювати з новітніми сенсорами та технологіями промислового Інтернету речей, що допоможе забезпечити ефективний захист інформації у сучасному виробництві.

Третій напрям зосереджений на виявленні основних проблем, з якими стикаються спеціалісти під час упровадження методів захисту даних. Розробники A. Somkuwar, S. Satish, P. Siwach et.al. досліджують застосування метрології для гарантії безпеки даних у стратегічних секторах (енергетика), що потребує висококваліфікованих фахівців [7]. Учені T. Mustapää, J. Nummiluikki та R. Viitala розглядає цифровізацію метрології для підвищення надійності та управління вимірювальними даними в умовах промислового Інтернету речей (IoT) [8]. Дослідники V. Makarov, T. Blatova, A. Fedorov та інші підкреслюють важливість метрології для забезпечення якості продукції та послуг у цифровій економіці, що є основою для підготовки фахівців [9]. У цьому напрямі необхідно зосередитися на вирішенні практичних проблем впровадження методів захисту даних до виробничих систем та забезпеченні їх ефективного використання в реальних умовах.

Четвертий напрям базується на перспективних технологіях, які можуть бути інтегровані до навчальних програм для покращення підготовки фахівців. Дослідники K. Gogolinskiy, V. Syasko зазначають важливість інструментів неруйнівного тестування (NDT 4.0) для покращення процесу захисту даних у високих технологіях [10]. Учений S. Mekid вивчає застосування метрології в інженерії для підвищення ефективності вимірювань та захисту даних [11]. Автор W. Osten аналізує роль оптичної метрології у вимірюваннях, що має важливе значення для сучасних технологічних процесів [12]. Група вчених T.-F. Yao, L. Connolly, M. Cullinan підкреслюють важливість метрології для інспекції у нанофабрикації електронних

пристроїв, що важливо для захисту інформації на рівні високих технологій [13]. Для розвитку цього напрямку важливо фокусуватися на дослідженні новітніх інструментів для вимірювань та моніторингу стану, зокрема для безпеки даних у критичних інфраструктурах, а також інтеграції цих технологій до навчальних програм для формування практичних навичок у студентів.

Таким чином, сучасні дослідження підтверджують важливість інтеграції методів захисту даних до навчальних програм для підготовки фахівців у галузі метрології та електроніки. Однак, є потреба в додаткових дослідженнях для удосконалення освітніх підходів, упровадження новітніх технологій і практичних кейсів до навчання студентів, що дозволить забезпечити ефективну підготовку фахівців до роботи з сучасними технологіями і викликами безпеки даних.

Незважаючи на значні досягнення в дослідженні захисту інформації у сферах електроніки та метрології, існують певні прогалини, зокрема у впровадженні сучасних методів захисту даних до навчальних програм. У роботі виявлено, що навчальні заклади недостатньо інтегрують практичні аспекти захисту даних, зокрема використання реальних інструментів безпеки та моделювання реальних загроз. Більшість програм зосереджена на теоретичних засадах, що обмежує здатність студентів ефективно застосовувати ці методи в реальних умовах. Це створює потребу в удосконаленні наявних навчальних програм, щоб краще відповідати вимогам ринку праці та сучасним загрозам.

Запропоноване дослідження спрямоване на вирішення цих проблем через аналіз дійсних навчальних програм та окреслення шляхів їх удосконалення. Проведене дослідження дозволяє сформулювати конкретні рекомендації щодо інтеграції сучасних методів захисту даних до навчального процесу, зокрема через використання реальних сценаріїв загроз, інтерактивних методів навчання та сучасних інструментів для моніторингу безпеки. Це сприятиме підготовці фахівців, готових до практичних викликів, які зможуть ефективно застосовувати набуті знання у реальних ситуаціях.

Мета і завдання статті. Метою статті є дослідження проблем інтеграції сучасних методів захисту даних у сфері електроніки та метрології, а також визначення шляхів підготовки фахівців для ефективного використання цих методів у реальних умовах.

Завдання статті:

1. Проаналізувати основні методи захисту даних та оцінити потребу в їх інтеграції до навчального процесу.

2. Дослідити наявні навчальні програми, що включають сучасні методи захисту даних, та оцінити виклики у сфері підготовці фахівців.

3. Розробити рекомендації щодо удосконалення навчальних програм через інтеграцію сучасних методів навчання та моделювання реальних загроз.

Виклад основного матеріалу. У сучасному світі зростання кількості технологічних систем, які працюють з великими обсягами даних, вимагає розробки ефективних методів їх захисту.

Особливо важливим є захист даних у таких галузях як електроніка та метрологія, де точність і достовірність вимірювань та інших критичних даних є необхідними для забезпечення нормальної роботи систем і безпеки користувачів. Використання методів захисту даних у цих сферах передбачає застосування різноманітних технологій і протоколів, що забезпечують цілісність, конфіденційність і доступність інформації.

Основними методами захисту даних є криптографічні технології, які включають шифрування, підписування даних та інші методи для забезпечення конфіденційності та захисту від несанкціонованого доступу. Також використовуються протоколи безпечної передачі даних, які гарантують, що інформація, що передається між системами, не буде змінена або перехоплена третіми особами. Крім того, важливою складовою захисту є контроль доступу, що дозволяє обмежити можливості для користувачів в отриманні даних або їх заміні (табл. 1).

Використання сучасних методів захисту даних є необхідною умовою для гарантії надійності й безпеки вимірювальних та електронних систем. Шифрування даних є основним способом захисту конфіденційної інформації, що передається або зберігається, гарантуючи, що навіть у разі перехоплення переданої інформації вона залишатиметься незрозумілою без відповідного ключа доступу.

У метрології шифрування забезпечує захист результатів вимірювань та гарантує їх цілісність, що є критичним для точних вимірювань у наукових і промислових системах [13]. Підписування даних дає можливість перевірити автентичність виміряних значень, що є надзвичайно важливим у ситуаціях, коли результат вимірювання використовується для прийняття рішень, особливо у фармацевтичних чи медичних пристроях, де навіть найменша похибка може мати серйозні наслідки.

Хеш-функції створюють унікальний цифровий відбиток для конкретного обсягу даних. Це дозволяє швидко перевірити, чи було змінено вміст інформації під час зберігання або передачі. У сфері метрології хешування активно використовується для перевірки цілісності файлів калібрування, результатів вимірювань, а також для захисту програмного забезпечення від несанкціонованих змін. Завдяки своїй ефективності й невисоким обчислювальним витратам, хеш-функції

Таблиця 1

Методи захисту даних у сфері електроніки та метрології: опис і практичне застосування

Метод захисту	Опис	Застосування на практиці
Шифрування даних	Процес перетворення даних у нечитабельну форму, що робить їх зміст недоступним для сторонніх осіб навіть у разі перехоплення	Використовується для захисту вимірювальних даних у системах автоматизації та збереження даних у базах даних
Підписування даних	Технологія, що дозволяє гарантувати цілісність і автентичність даних за допомогою цифрового підпису	Використовується для підтвердження достовірності вимірів в метрології та для захисту інформації в електронних системах управління
Хешування даних	Метод створення унікального цифрового відбитка (хешу) для набору даних з метою виявлення змін або спотворень	Використовується для перевірки цілісності файлів вимірювань, даних калібрування або програмного забезпечення в електронних пристроях
Протоколи захисту передачі даних (SSL/TLS)	Протоколи для захисту даних, що передаються через мережу, забезпечуючи їх конфіденційність і цілісність	Широко застосовуються в системах віддаленого моніторингу та для передачі вимірювальних даних у реальному часі
Контроль доступу	Технологія, що визначає, які користувачі можуть отримувати доступ до певних ресурсів або змінювати дані	Використовується для обмеження доступу до критичних даних у системах автоматизованого управління та в метрологічних лабораторіях
Аудит і моніторинг	Процес спостереження за діями користувачів і систем для виявлення несанкціонованих змін або доступу	Гарантує безпеку даних в електронних системах вимірювань, дозволяючи відстежувати порушення та проводити необхідні заходи для захисту

Джерело: сформовано автором на підставі [1; 6; 7; 8; 9; 13]

стали стандартним елементом систем безпеки, які гарантують достовірність цифрової інформації.

Протоколи захисту передачі даних (наприклад, SSL/TLS) активно застосовуються у віддалених системах вимірювань, зокрема в мережах моніторингу навколишнього середовища або у виробничих процесах, де дані мають високу цінність [3]. Ці протоколи забезпечують шифрування переданої інформації, що унеможливлює її прочитання у разі перехоплення третіми особами, зберігаючи конфіденційність і цілісність даних.

Контроль доступу є ще одним важливим методом для гарантування безпеки системи, що регулює, хто може переглядати чи змінювати дані. Наприклад, у метрологічних лабораторіях часто використовуються системи контролю доступу, щоб виключно авторизовані користувачі могли змінювати параметри калібрування приладів, що знижує ймовірність помилок і маніпуляцій.

Аудит і моніторинг є важливими компонентами гарантії безпеки, оскільки дозволяють виявити будь-які спроби несанкціонованого доступу або маніпуляцій з даними. Відстеження подій у системах дозволяє оперативно виявити порушення та вжити необхідних заходів для їх усунення, що має особливе значення в умовах постійного зростання загроз кібербезпеки.

У сучасному світі інтенсивний розвиток технологій у сфері електроніки та метрології вимагає значної уваги до безпеки даних. Отже, підготовка майбутніх фахівців повинна включати знання і навички в галузі захисту даних, оскільки цей аспект стає критично важливим для забезпечення стабільної роботи систем, що використовуються в наукових, промислових та комерційних сферах.

Інтеграція методів захисту даних до навчального процесу дозволяє майбутнім фахівцям не лише здобути теоретичні знання, а й набувати практичних навичок у використанні передових технологій для забезпечення цілісності, конфіденційності та доступності інформації.

Особливу увагу потрібно приділяти впровадженню сучасних методів захисту даних: криптографія, протоколи безпечної передачі даних, контроль доступу та аудит, які слід упроваджувати до навчальних програм з підготовки фахівців у галузі електроніки та метрології. Це дозволить створити нові освітні моделі, які відповідають вимогам сучасного ринку праці та технологічним стандартам.

Однак для ефективної інтеграції цих методів необхідно врахувати специфіку галузей, де будуть працювати випускники, а також забезпечити використання реальних сценаріїв і задач у навчальних курсах. У таблиці 2 відображено основні аспекти інтеграції методів захисту даних до навчального процесу для підготовки фахівців. Інтеграція методів захисту даних до навчального процесу є надзвичайно важливою для підготовки висококваліфікованих фахівців у галузях електроніки та метрології. Викладання криптографії дає студентам розуміння основних принципів захисту

Таблиця 2

Інтеграція методів захисту даних до навчального процесу для підготовки фахівців у сфері електроніки та метрології

Метод інтеграції	Опис застосування в навчальному процесі	Практичне застосування в навчальних курсах
Викладання криптографії	Викладання основ криптографії для гарантування безпеки інформації в електронних та метрологічних системах	Лабораторні роботи, де студенти виконують шифрування даних та аналізують рівень безпеки
Інтеграція протоколів безпеки	Вивчення протоколів безпеки передачі даних, таких як SSL/TLS, для використання в реальних системах	Створення і тестування захищених каналів зв'язку для передачі вимірювальних даних
Контроль доступу	Викладання принципів контролю доступу для обмеження доступу до важливих даних	Практичні заняття з налаштування систем контролю доступу в автоматизованих системах управління
Використання технологій аудиту	Ознайомлення студентів з методами аудиту для моніторингу безпеки та виявлення порушень	Аналіз логів систем та проведення аудиту для виявлення несанкціонованих змін у даних

Джерело: сформовано автором на підставі [1; 3; 7; 8; 12]

інформації, що є важливим у будь-якій сфері, де працюють з чутливою інформацією. Лабораторні роботи з шифрування даних дозволяють студентам на практиці оволодіти методами криптографії, що гарантують безпеку в реальних умовах. Інтеграція протоколів безпеки (SSL/TLS) допомагає студентам зрозуміти, як забезпечується захищена передача даних між системами, що особливо важливо для автоматизованих систем моніторингу та вимірювань.

Заняття з контролю доступу дають можливість студентам ознайомитися з методами обмеження доступу до критичних даних, що є важливим для уникнення несанкціонованих змін у системах управління. Практичні заняття з налаштування та тестування систем контролю доступу сприяють формуванню навичок у роботі з реальними інформаційними системами.

Аудит і моніторинг є також важливими для підготовки фахівців, оскільки вони вчать студентів виявляти порушення безпеки та реагувати на них. Це допомагає підготоувати професіоналів, здатних ефективно захищати інформаційні системи в умовах постійних загроз кібербезпеки. Так, інтеграція цих методів у навчальний процес дозволить підготувати фахівців, які будуть готові до реальних викликів у сфері захисту даних.

Аналіз сучасних навчальних програм, що інтегрують новітні методи захисту даних у підготовку фахівців, є важливим кроком для оцінки стану освіти в Україні у контексті гарантії безпеки даних у сферах електроніки та метрології. З огляду на зростання потреби у кваліфікованих фахівцях цієї галузі, навчальні програми повинні бути адаптовані до вимог сучасного ринку праці та містити курси, що охоплюють технології захисту даних.

Враховуючи розвиток цифрових технологій, питання інтеграції криптографії, протоколів безпеки, контролю доступу та аудиту є надзвичайно важливими для підготовки фахівців, здатних ефективно працювати з інформацією у високотехнологічних середовищах.

Аналіз навчальних програм в Україні показує, що декілька закладів вищої освіти активно включають ці аспекти до освітніх програм. Наприклад, курси з інформаційної безпеки, криптографії та захисту даних стають невід'ємною частиною спеціальностей у галузях комп'ютерних наук, електроніки та метрології. Однак варто зазначити, що рівень інтеграції методів захисту даних у різних навчальних закладах може значно варіюватися в залежності від напрямку підготовки та актуальних освітніх стандартів (табл. 3).

Інтеграція методів захисту інформації до навчальних програм в українських закладах вищої освіти є важливим кроком для підготовки майбутніх фахівців, які працюватимуть у сферах, де безпека інформації є критично важливою. Програми таких навчальних закладів, як Національний університет «Львівська політехніка» та Київський політехнічний інститут, включають курси з криптографії, протоколів безпеки та управління доступом, необхідні для забезпечення захисту даних у цифрових системах. Практичні заняття, на яких студенти виконують шифрування даних або налаштовують системи безпеки, дають їм реальні навички, потрібні для роботи в умовах високих вимог до захисту інформації [14; 15].

Викладачі Харківського національного університету радіоелектроніки акцентують увагу на використанні методів захисту даних у метрологічних системах, де точність і достовірність інформації має критичне значення [16].

У свою чергу, навчальні програми Державного університету інтелектуальних технологій і зв'язку містять сучасні протоколи безпеки та технології аудиту для забезпечення захисту в телекомунікаційних і інформаційних системах [17]. Ці навчальні

Таблиця 3

Інтеграція методів захисту даних у навчальні програми для підготовки фахівців у галузях електроніки та метрології в українських закладах вищої освіти

Навчальний заклад	Програма	Ключові методи захисту даних, що вивчаються	Опис інтеграції до навчального процесу
Національний університет «Львівська політехніка» Інформаційна безпека	Криптографія, захист мереж, контролю доступу	Програма містить курси з криптографії, управління доступом, захисту інформації в автоматизованих системах	Лабораторні заняття з шифрування даних та використання сучасних протоколів безпеки
Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського	Комп'ютерні науки	Протоколи безпеки, криптографія, аудит даних	Програма включає вивчення протоколів SSL/TLS, методів криптографічного захисту даних та використання інструментів для моніторингу безпеки в мережах. Студенти виконують лабораторні роботи з налаштування та аналізу безпеки
Харківський національний університет радіоелектроніки	Метрологія та інформаційно-вимірювальна техніка	Захист даних, безпечне зберігання даних, аутентифікація	Програма охоплює курси із захисту даних у метрологічних системах, аналізу уразливостей інформаційних систем, безпечне зберігання даних. Практичні заняття з налаштування систем аутентифікації та шифрування даних
Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку	Магістратура Телекомунікації та радіотехніка	Протоколи Протоколи безпеки, аудит, шифрування	Курс з інформаційної безпеки, що включає вивчення стандартів безпеки даних, методів шифрування та захисту від атак. Використання реальних сценаріїв для моніторингу систем безпеки та аналізу логів

Джерело: сформовано автором на підставі [14-17]

програми дозволяють студентам не лише вивчати теоретичні аспекти, але й активно застосовувати отримані знання в практичних ситуаціях, що є важливим для підготовки кваліфікованих фахівців у галузі безпеки даних.

Упровадження методів захисту даних у сучасних інформаційних системах є надзвичайно важливим аспектом для гарантування безпеки та цілісності даних, особливо в сферах, де обробляються чутливі чи критично важливі відомості. Однак процес інтеграції таких методів супроводжується низкою викликів і проблем, що можуть значно ускладнити його ефективність.

Однім з викликів є складність гарантування безпеки даних при одночасному збереженні доступності та оперативності інформації. Кожен метод захисту (криптографія, шифрування чи контроль доступу) потребує ретельнго налаштування і може негативно впливати на швидкість обробки та передачі даних, що є критичним фактором для систем, що працюють у реальному часі.

Ще однією проблемою є постійно змінювані загрози, пов'язані з кібербезпекою [3]. Технології, які ефективно працюють на сьогодні, можуть швидко застаріти через розвиток нових методів атак: шкідливі програми, фішинг або інші види кібератак. Тому спеціалісти повинні постійно оновлювати свої знання, навички та інструменти для боротьби з новими загрозами, що вимагає значних ресурсів для постійного навчання та адаптації до змінюваних умов.

Також важливим викликом є інтеграція різних методів захисту в наявні системи безпеки без порушення їх функціональності. Системи часто мають складну архітектуру і залежать від багатьох компонентів, що ускладнює реалізацію нових механізмів захисту без ризику виникнення сумісності чи функціональних проблем [11]. Цей процес вимагає ретельного налаштування та проведення аудиту безпеки на всіх етапах інтеграції.

Додатковою складністю є забезпечення відповідності міжнародним стандартам і нормативно-правовим вимогам, що стосуються захисту даних. Законодавчі та нормативні акти постійно змінюються, що вимагає від спеціалістів регулярного перегляду та оновлення політик і процедур захисту даних для забезпечення відповідності новим вимогам [6].

Не менш важливою є проблема ресурсного забезпечення впровадження методів захисту даних. Вартість розробки і впровадження ефективних технологій захисту може бути значною,

особливо для малих і середніх підприємств [2]. Крім того, ресурси можуть бути обмежені для проведення регулярних перевірок, моніторингу та оновлення засобів захисту.

Розробка рекомендацій для удосконалення навчальних програм, що сприяють формуванню необхідних навичок у фахівців, є важливим етапом у підготовці майбутніх спеціалістів в галузі захисту даних. Однією з основних стратегій для досягнення цього є інтеграція сучасних методів навчання, зокрема шляхом застосування інтерактивних технологій та моделювання реальних загроз, що дозволяє студентам не лише ознайомлюватися з теоретичними основами, а й отримувати практичні навички.

Перша рекомендація полягає у впровадженні інтерактивних методів навчання (лабораторні роботи, симуляції та рольові ігри), де студенти можуть практично взаємодіяти з реальними або наближеними до реальних ситуаціями. Це дозволяє майбутнім фахівцям не лише засвоювати теоретичні знання з криптографії, протоколів безпеки та методів контролю доступу, а й набувати навичок оперативного реагування на різноманітні загрози. Наприклад, симуляція кібератак або моделювання процесу шифрування інформації в реальних умовах дасть студентам уявлення про практичні труднощі та можливі загрози.

Другою важливою рекомендацією є використання методів моделювання реальних загроз і атак на інформаційні системи, що дозволяє студентам ознайомитись із сучасними техніками зломів та способами їх запобігання. Це можуть бути як навчальні програми для аналізу уразливостей, так і курси, що дозволяють створювати та тестувати системи захисту від реальних загроз. Такий підхід дозволяє підготувати студентів до роботи в умовах постійно змінюваного кіберпростору, де важливо швидко реагувати на нові види атак.

Наступною рекомендацією є впровадження інструментів для моніторингу та аналізу безпеки, що допоможе студентам на практиці засвоїти основні механізми виявлення вторгнень, захисту від вірусних атак та інших загроз. Практичні заняття з використання таких інструментів як Wireshark [18], Metasploit [19] або Kali Linux [20] дозволяють студентам отримати безпосередній досвід роботи з інструментами для виявлення уразливостей та проведення аудиту безпеки.

Ще однією важливою складовою є забезпечення студентів доступом до реальних баз даних, де вони можуть практично відпрацьовувати методи захисту, шифрування та зберігання даних. Реальні дані дають змогу студентам зрозуміти, як ефективно впроваджувати методи захисту в умовах, коли працюють великі обсяги інформації та виникають складні сценарії безпеки.

Крім того, важливо забезпечити постійну адаптацію навчальних програм до змін у нормативно-правовому середовищі, яке регулює питання захисту даних. Враховуючи швидкий розвиток технологій та зміну стандартів безпеки, навчальні курси повинні бути актуалізовані відповідно до нових вимог законодавства, таких як впровадження стандартів ISO [21], GDPR [22] та інших регламентів.

Отже, варто розвивати співпрацю між навчальними закладами та промисловими компаніями, що займаються кібербезпекою. Спільні проєкти, стажування та практики можуть допомогти студентам отримати практичний досвід і зрозуміти, як теоретичні знання застосовуються в реальних умовах. Така співпраця також сприятиме адаптації навчальних програм до реальних потреб ринку праці та технологічних змін.

Таким чином, для удосконалення навчальних програм необхідно активно інтегрувати сучасні методи навчання, зокрема через симуляції, моделювання загроз і використання реальних інструментів безпеки, що дозволяють студентам набути практичних навичок для роботи з реальними проблемами у сфері захисту даних.

Висновки. Дослідження підтвердило, що інтеграція сучасних методів захисту даних у сфері електроніки та метрології є критично важливою для гарантування безпеки інформації та достовірності вимірювань. Аналіз навчальних програм закладів вищихої освіти України показав, що певні освітні напрями вже включають основи криптографії, контролю доступу та протоколів безпеки, однак рівень інтеграції таких методів залишається нерівномірним. Практична підготовка студентів переважно зосереджена на теоретичних аспектах безпеки, тоді як моделювання реальних загроз та відпрацювання практичних навичок у більшості навчальних закладів є обмеженим.

Серед основних викликів упровадження методів захисту даних виділено низький рівень практичної підготовки студентів, що ускладнює їхню адаптацію до реальних умов роботи. Відзначено складність інтеграції технологій безпеки у вже наявні системи через відмінності їхніх архітектур, що вимагає значних ресурсів на оновлення інфраструктури. Постійна еволюція загроз у сфері кібербезпеки створює додатковий тиск на необхідність регулярного оновлення знань та інструментів, що використовуються спеціалістами. Додатково виявлено проблему обмежених фінансових ресурсів, що ускладнює модернізацію освітнього процесу та проведення практичних тренінгів з реальними сценаріями атак.

Для усунення зазначених проблем необхідно впроваджувати інтерактивні методи навчання, що включають моделювання реальних кіберзагроз, використання сучасних інструментів аудиту та аналізу безпеки, а також розширення курсів

з криптографії та кібербезпеки. Розвиток співпраці між навчальними закладами та IT-компаніями дозволить студентам проходити практичні стажування у сфері інформаційної безпеки та отримувати реальний досвід роботи з актуальними загрозами. Важливим напрямом удосконалення є адаптація навчальних програм відповідно до міжнародних стандартів кібербезпеки, таких як ISO 27001 та GDPR, що дозволить підготувати фахівців, які відповідатимуть глобальним вимогам безпеки даних.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку методологій адаптивного навчання, що поєднуватимуть використання штучного інтелекту для автоматичного аналізу загроз та оцінки рівня підготовки студентів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Потій О.В., Горбенко Ю.І., Замула О.А. Моделі, методи та засоби захисту інформації в інформаційно-комунікаційних системах. *Радіотехніка*. 2021. Вип. 206. С. 5-24. DOI: https://doi.org/10.30837/rt.2021.3.206.01 (дата звернення: 15.03.2025).

2. Hogail A., Abdellatif R. The New Era of Metrology and Its Role in Information Technology: A Survey. *Journal of Measurement Science and Applications* (JMSA). 2024. Vol. 4, № 1. P. 32-65. URL: https://jmsa.journals.ekb.eg/article_360347.html (date of access: 15.03.2025).

3. Thiel F. Digital transformation of legal metrology–the European metrology cloud. *OIML Bulletin*. 2018. Vol. 59, 1. P. 10-21. URL: https://www.ptb.de/cms/fileadmin/internet/fachabteilungen/abteilung_8/8.5_metrologische_informationstechnik/Thiel_OIML_Bulletin_2018_Metrology_Cloud.pdf (date of access: 15.03.2025).

4. Durakbasa N.M., Bauer J., Kräuter L., Bas G., Poszvek G. Intelligent Integrated Management and Advanced Metrology for Quality Toward the Factory of the Future. In: Ni J., Majstorovic V., Djurdjanovic D. (eds) *Proceedings of 3rd International Conference on the Industry 4.0 Model for Advanced Manufacturing*. AMP 2018. Lecture Notes in Mechanical Engineering. 2018. Springer, Cham. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-89563-7 (date of access: 15.03.2025).

5. Gordiyenko T., Velychko O., Pototskyi I., Kuzmenko Y. Development of national infrastructure for training specialists in the specialty «Information and Measurement Technologies». *Measurements Infrastructure*. 2024. Vol. 8. DOI: https://doi.org/10.33955/v8(2024)-072 (date of access: 15.03.2025).

6. Varshney A., Garg N., Nagla K.S., Nair T.S., Jaiswal S.K., Yadav S., Aswal D.K. Challenges in Sensors Technology for Industry 4.0 for Futuristic Metrological Applications. MAPAN. 2021, Vol. 36: 215–226. https://doi.org/10.1007/s12647-021-00453-1 (date of access: 15.03.2025).

7. Somkuwar A.S., Satish, Siwach P.K., Kumar A., Shukla A.K., Kushvaha S.S., Rakshit R.K., Jain P., Meena R.S., Sahoo S., Aloysius R.P., Dogra A., Singh M.A., Ansari M., Khanna S.P., Pulikkotil J., Singh H.K., Awana V.P.S., Biswas J.C. Electrical and Electronics Metrology: From Quantum Standard to Applications in Industry and Strategic Sectors. In: Aswal D.K. (ed) *Metrology for Inclusive Growth of India*. Springer. 2025. Singapore. DOI: https://doi.org/10.1007/978-981-15-8872-3_10 (date of access: 15.03.2025).

8. Mustapää T., Nummiluikki J., Viitala R. Digitalisation of metrology for improving trustworthiness and management of measurement data in industrial IoT systems. *Appl. Sci.* 2022. Vol. 12, № 15. Article 7531; https://doi.org/10.3390/app12157531 (date of access: 15.03.2025).

9. Makarov V.V., Blatova T.A., Fedorov A.V., Shukla A.S. Metrology in ensuring the quality of products and services in digital economy. *Economic and Social Trends for Sustainability of Modern Society (ICEST 2020), European Proceedings of Social and Behavioural Sciences.* European Publisher, 2020. Vol. 90. (pp. 490-498). DOI: https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.10.03.55 *(*date of access: 15.03.2025).

10. Gogolinskiy K.V., Syasko V.A. Metrological Assurance and Standardization of Advanced Tools and Technologies for Nondestructive Testing and Condition Monitoring (NDT4.0). *Research in Nondestructive Evaluation*. 2020. Vol. 31, № 5-6. P. 325-339. DOI: https://doi.org/10.1080/09349847.2020.1841863 (date of access: 15.03.2025).

11. Mekid S. Metrology and Instrumentation: Practical Applications for Engineering and Manufacturing. *John Wiley & Sons*. 2021. https://books.google.com.ua/books?hl=uk&lr=&id=1zNPEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=+MODERN+DATA+PROTECTION+METHODS+IN+THE+FIELD+OF+ELECTRONICS+AND+METROLOGY&ots=rqovEiQVCU&sig=07wrMdUqPuaIJKQzSF6cf4PMqJY&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (date of access: 15.03.2025).

12. Osten W. Optical metrology: the long and unstoppable way to become an outstanding measuring tool. In: *Speckle 2018: VII International Conference on Speckle Metrology*. SPIE, 2018. Article 1083402. https://doi.org/10.1117/12.2322533 (date of access: 15.03.2025).

13. Yao T.-F., Connolly L.G., Cullinan M. Expanded area metrology for tip-based wafer inspection in the nanomanufacturing of electronic devices. *Journal of Micro/Nanolithography, MEMS, and MOEMS*. 2019. Vol. 18, № 3. P. 034003-034003. https://doi.org/10.1117/1.JMM.18.3.034003 (date of access: 15.03.2025)

14. Національний університет «Львівська політехніка»: ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА Програма «Інформаційна безпека». Львівська політехніка: офіційний вебсайт, 2024. URL: https://lpnu.ua/informatsiina-bezpeka (дата звернення: 07.03.2025).

15. Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського: ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА Програма «Комп'ютерні науки». КПІ ім. Ігоря Сікорського: офіційний вебсайт, 2024. URL: https://osvita.kpi.ua/122 (дата звернення: 07.03.2025).

16. Харківський національний університет радіоелектроніки: ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА Програма «Метрологія та інформаційно-вимірювальна техніка». Харківський національний університет радіоелектроніки: офіційний вебсайт, 2024. URL: https://nure.ua/abituriyentam/spetsialnosti-ta-spetsializatsiyi/

spetsialnosti-ta-osvitni-prohramy-2018-2024-rokiv-pryjomu/spetsialnist-152-metrologiya-ta-informatsiyno-vimiryuvalna-tehnika-2 (дата звернення: 07.03.2025).

17. Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку: ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА «Телекомунікації та радіотехніка». Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку: офіційний вебсайт, 2024. URL: https://suitt.edu.ua/wp-content/uploads/2024/08/172-op-mahystr-2024.pdf (дата звернення: 07.03.2025).

18. Wireshark: official website, 2024. URL: https://www.wireshark.org/ (date of access: 15.03.2025).

19. Metasploit: official website, 2024. URL: https://www.metasploit.com/ (date of access: 15.03.2025).

20. Kali Linux: official website, 2024. URL: https://www.kali.org/ (date of access: 15.03.2025).

21. ISO 27001 – Information Security Management System Standard: ISO, official website, 2024. URL: https://www.iso.org/isoiec-27001-information-security.html (date of access: 15.03.2025).

22. GDPR (General Data Protection Regulation): European Union official website, 2024. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32016R0679 (date of access: 15.03.2025).

ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ АДАПТАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ
TRANSLATION ADAPTATIONS IN THE CONTEX OF TECHNICAL TEXTS

УДК 81'25(042.3)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.19

Малик Т.В.,
викладач загальнотехнічних дисциплін Комунального закладу Львівської обласної ради «Дрогобицький фаховий коледж нафти і газу»

Грицик Н.П.,
вчитель іноземної мови Дрогобицького наукового ліцею імені Богдана Лепкого

Грицик Г.О.,
викладач філологічних дисциплін Дрогобицького механіко-технологічного фахового коледжу

Мацькович М.Р.,
канд. філол. наук,
начальник Дрогобицької філії Державної наукової установи Інститут модернізації змісту освіти Міністерства охорони здоров'я України

Малик Л.Б.,
канд. пед. наук,
викладач загальнотехнічних дисциплін Комунального закладу Львівської обласної ради «Дрогобицький фаховий коледж нафти і газу»

У статті розглядаються особливості перекладацької адаптації технічних текстів як специфічної галузі перекладацької діяльності, зокрема виклики, пов'язані з передачею спеціалізованої термінології, культурними відмінностями та необхідністю забезпечення функціональної еквівалентності. Аналізуються сучасні підходи до технічного перекладу, включаючи функціональний підхід, теорію скопосу та транскреацію. Розглядаються практичні аспекти адаптації технічної документації для різних галузей, зокрема таких як інженерія та IT технології. Запропоновано рекомендації щодо покращення якості технічного перекладу та адаптації з урахуванням специфіки цільової і соціальної аудиторії.

Визначено основні проблеми та труднощі, пов'язані з передачею технічної інформації іншою мовою, з урахуванням лінгвістичних, культурних і професійних аспектів. Здійснено аналіз сучасних досліджень, визначено напрямки, що залишаються недостатньо вивченими. Запропоновано методологічний підхід до адаптації технічного перекладу з урахуванням функціонального підходу та принципів комунікативної адекватності.

Крім того, проаналізовано різні складнощі, які виникають під час перекладу технічних і науково-технічних матеріалів, зокрема на новий рівень виведено питання пошуку еквівалентності текстів, збереження авторської інтенції, культурних, науково-технічних реалій та ідіоматичності. Надано нові рекомендації щодо здійснення адаптивних методів перекладів враховуючи технічні контексти.

У даній науковій статті досліджено роль мовних адаптацій і перекладів у процесі культурного, освітнього, наукового, науково-технічного обміну між різними націями та епохами. Зазначено, що адаптація й переклад розглядаються як засоби трансформації технічних і науково-технічних текстів, що дозволяють не лише передати зміст і стиль оригіналу, а й інтегрувати його в інший культурний і освітній, а саме науково-технічний контекст. Особливу увагу приділено ретельному аналізу мовних адаптацій та перекладів, і доведено їх суттєвий вплив на тексти, і що вони змінюють змістовність цих текстів, збагачують культурну, освітню і технічну взаємодію, формують нові науково-технічні тенденції та впливають на розвиток мов.

Стаття присвячена сучасним практикам перекладу й адаптацій, які враховують глобалізацію та зростаючу роль міжкультурних та міжмовних комунікацій у сфері освіти, науки і техніки.

Ключові слова: *переклад, технічний переклад, перекладацька адаптація, термінологія, культурна адаптація, функціональний підхід, транс-креація, теорія скопосу, технічна документація науково-технічний текст, технічний текст.*

The article examines the peculiarities of translational adaptation of technical texts as a specific field of translation practice, as well as the challenges associated with the specialized terminology transferring, cultural differences, and the need to ensure functional equivalence.

Modern approaches to technical translation including the functional approach, Skopos theory and transcreation are analyzed. The practical aspects of adapting technical documentation for various industries, such as engineering and IT technologies, are considered.

Recommendations for improving the quality of technical translation and adaptation with regard to the specifics of the target and social audience, were suggested.

The main problems and difficulties associated with transferring of technical information into another language, in view of linguistic, cultural and professional aspects are determined. Current researches were analyzed, and arears that remain insufficiently studied, were identified.

A methodological approach to the adaptation of technical translation, taking into account the functional approach and the principles of communicative adequacy was proposed.

In addition, various challenges that arise in the process of translating scientific and technical materials are analyzed, particularly, the issues of finding equivalence of texts, preserving the author's intention, cultural, scientific and technical realities and idiomatic expressions are brought to a new level. New recommendations for implementing adaptive translation methods including technical contexts are provided.

This article examines the role of language adaptations and translations in the process of cultural, educational, scientific, and technological exchange between different nations and epochs. It is noted that adaptation and translation are considered means of transforming scientific-technical texts, which allow not only the content and style of the original to be conveyed, but also to integrate it into a different cultural and educational, namely scientific and technical context. Particular attention is paid to a thorough analysis of language adaptations and translations and it is proven that they have a significant impact on texts, and that they change the content of these texts, enrich cultural, educational and technical interaction, form new scientific and technological trends and influence the development of languages.

The article is devoted to modern translation and adaptation practices which include globalization and the growing role of intercultural and interlingual communication in education, science, and technology.

Key words: *translation, technical translation, translational adaptation, terminology, cultural adaptation, functional approach, transcreation, Skopos theory, technical documentation, scientific and technical text, technical text.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У сучасному світі, де технічний прогрес охоплює всі сфери людської діяльності, зростає потреба в якісному перекладі технічної документації. Однак дослівний переклад технічних текстів часто виявляється непридатним для ефективного сприйняття цільовою аудиторією. Питання перекладацької адаптації таких текстів виходить на перший план, оскільки йдеться не лише про лінгвістичну точність, а й про функціональність та доступність інформації. В той же час сучасна технічна документація відіграє важливу роль у забезпеченні ефективної діяльності різних форм господарювання і різних галузей. Завжди переклад технічної документації є складним і багатогранним, оскільки під час такого перекладу виникає ряд завдань, вирішення яких є необхідним, так як вимагає не лише лінгвістичної точності, але й глибокого розуміння технічного контексту, культурних особливостей та вимог цільової чи соціальної аудиторії. Недостатня адаптація може призвести до неправильного розуміння інформації, що, у свою чергу, може мати серйозні наслідки, особливо в галузях, де безпека є критично важливою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі приділяється увага перекладу технічних текстів, зокрема працям таких дослідників, як К. Райс, П. Ньюмарк, Ю. Найда, Г. Фермеєр і ін., які заклали основи функціонального та комунікативного підходів до перекладу. Сучасні дослідження в галузі технічного перекладу підкреслюють важливість функціонального підходу, який акцентує увагу на меті перекладу та потребах цільової аудиторії. Теорія скопосу, запропонована Гансом Фермеєром, стверджує, що переклад повинен відповідати конкретній меті в цільовій культурі, що особливо актуально для технічних текстів. Транс-креація, яка поєднує переклад і креативну адаптацію, також набуває популярності і є особливо актуальна для перекладу технічної реклами, особливо в маркетингових матеріалах, де важливо зберегти емоційний вплив оригіналу [2, с. 211-325].

В українському та європейському науковому просторі активно досліджуються питання термінологічної точності, стандартизації термінів, збереження логіки викладу. Проте адаптація тексту з урахуванням культурного та професійного контексту залишається фрагментарно частково розкритою темою [1, с. 145-175].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблематики. Незважаючи на наявність теоретичних підходів, існує потреба в розробці практичних методик адаптації технічних текстів, які враховують специфіку різних галузей та культурні очікування та відмінності та навіть звичну структуру технічної документації в іншій країні. Проте залишається відкритим питання, наскільки перекладач має змінювати структуру та зміст тексту, аби зробити його зрозумілим, не спотворивши при цьому оригінал. Зокрема, питання адаптації термінології, структурної організації тексту та візуальних елементів залишаються недостатньо вивченими. Також актуальною є розробка інструментів для забезпечення консистентності перекладу в рамках великих проектів.

Бракує розкритих практичних моделей адаптації, особливо в міждисциплінарному перекладі. Часто ігноруються культурні контексти та специфіка форматування технічної документації, що знижує ефективність перекладу.

Формулювання цілей статті. Метою статті є:

– вивчення особливостей перекладацької адаптації технічних текстів;

– формулювання принципів ефективної адаптації;

– аналіз сучасних підходів до перекладацької адаптації технічних текстів;

– визначення основних викликів, пов'язаних з адаптацією термінології та культурних особливостей;

– розробка рекомендацій щодо покращення якості технічного перекладу з урахуванням потреб цільової аудиторії.

Також за мету ставиться проаналізувати підходи до перекладацької адаптації технічних текстів, виявити труднощі та запропонувати прикладні рекомендації.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасному глобалізованому світі міжкультурний діалог відіграє важливу роль у забезпеченні взаєморозуміння, взаємодії, комунікації та співпраці між різними культурними, освітніми, науково-технічними та іншими сферами діяльності. Переклад і адаптація є ключовими інструментами, які сприяють цьому діалогу, забезпечуючи доступ до літератури, інформації, мистецтва, освіти, науки і техніки, та й в цілому знань різних культур і народів. Перекладачі стають в певній мірі мостами та взаємодією, які з'єднують різні культурні спільноти, долаючи мовні, культурні, освітні, наукові та соціальні бар'єри в міжмовній комунікації та діяльності.

Роль перекладу та адаптацій у формуванні міжкультурного діалогу є суттєвим. Міжкультурний діалог є ключовим елементом сучасного глобалізованого світу, що сприяє налагодженню взаєморозуміння, співпраці та інтеграції між різними народами. У цьому процесі переклад та адаптація відіграють фундаментальну роль, оскільки забезпечують доступ до культурного, літературного, наукового та технічного спадку різних цивілізацій. Завдяки перекладу та адаптації можна долати мовні, соціальні та культурні бар'єри, зберігаючи водночас унікальні особливості кожної культури.

Технічна адаптація є багатогранним явищем, яке об'єднує мову, освіту, науку та техніку із

іншими сферами глобальної діяльності людства. Вона слугує містком між класичними текстами й сучасною культурою і наукою, забезпечуючи їхнє довголіття та релевантність. Розуміння механізмів адаптації є важливим не лише для мовознавців, а й для митців, які працюють у різних медіа.

Теорія перекладу охоплює широкий спектр підходів і моделей, які можна розглядати як переклад у системі міждисциплінарного процесу. Залежно від цілей і стилю технічного тексту перекладач має вибрати найбільш відповідний підхід, враховуючи мовні, культурні та прагматичні особливості. Сучасні моделі все частіше інтегрують технології та міждисциплінарні підходи, що робить переклад більш ефективним і точним.

Нами доведено, що переклад і адаптація є важливими інструментами формування міжкультурного діалогу. Вони сприяють розумінню та взаємозбагаченню культур, створюючи умови для інтеграції та співпраці у глобальному суспільстві. У сучасному світі, де комунікація між культурами є невід'ємною складовою, перекладачі стають культурними медіаторами, що забезпечують порозуміння на рівні мов, цінностей і світоглядів.

Також нами узагальнено пояснення, що переклад і адаптація є ключовими інструментами міжкультурного діалогу, що сприяють взаєморозумінню, інтеграції та збагаченню різних культур. У сучасному світі, де глобалізація та локалізація взаємодоповнюють одна одну, роль перекладачів і адаптаторів зростає, вимагаючи від них високого професіоналізму, глибокого знання культур і здатності до творчого мислення. Ці процеси формують нові можливості для співпраці, розвитку та порозуміння між народами.

Переклад технічних і науково-технічних текстів – це не лише лінгвістичний процес, а й культурне та творче завдання, яке вимагає уважного ставлення до культурних та освітніх особливостей, традицій і реалій. Перекладач, намагаючись зберегти не лише точність, але й емоційну насиченість оригінального твору, має враховувати багато факторів: мовні бар'єри, соціокультурні відмінності, специфіку термінів, і символіки. Успішний переклад має не лише точно та творчо передавати зміст, але й зберігати культурний контекст, забезпечуючи зрозумілість і прийнятність для нової аудиторії.

З'ясовано, що адаптація є складним і багатогранним процесом, який дозволяє відобразити національний менталітет, зберігаючи при цьому доступність і прийнятність для інших культур. Вона виконує важливу роль у передачі культурних цінностей, у збереженні національної ідентичності і у трансформації культурних традицій. Чи то через адаптації і переклади, чи через специфіку науково-технічних текстів, процес адаптації виявляється потужним інструментом міжкультурного діалогу, що дозволяє народам краще розуміти одне одного, зберігаючи свою унікальність. Ілюстративність і графічність в технічних текстах мають суттєвий вплив на сприйняття оригінальних технічних текстів, виступаючи як інструмент популяризації, з одного боку, та переосмислення культурної і наукової спадщини – з іншого. Вони збагачують сприйняття текстів новими візуальними та емоційними аспектами, проте водночас можуть спрощувати або змінювати оригінальну ідею. Збереження балансу між вірністю оригіналу та творчим підходом є ключовим викликом для адаптацій у сучасному світі.

Технічний і науково-технічний переклад не лише знайомить читачів з іншими культурами, але й сприяє взаємному збагаченню світогляду. Це творчий процес, у якому перекладач стає посередником між культурами і науками, дбаючи про те, щоб автентичність тексту і його емоційний заряд збереглися для нової аудиторії. Успішний переклад здатний не лише популяризувати національну книгу, а й зміцнити культурні зв'язки між народами.

Зазначено, що адаптація є важливим інструментом культурного, освітнього і науково-технічного розвитку, який поєднує різні форми творчості, роблячи технічні тексти доступними для ширшої аудиторії. Це не лише трансформація тексту в інший формат, але й глибоке осмислення оригінального технічного матеріалу, що відкриває перед глядачем нові бачення всестороннього і всеосяжного світу.

Отже, технічні переклади та адаптації мають величезне значення для популяризації культурної ідентичності та збереження її у глобальному світі. Вони створюють міст між народами, сприяють взаєморозумінню, розширюють уявлення про світову культурну і наукову спадщину та збагачують глобальний культурний дискурс. Успішна адаптація чи переклад не лише розкривають багатство певної культури, освіти, науки і техніки, а й інтегрують її у світовий контекст, зберігаючи при цьому її унікальність.

Глобальні тенденції суттєво змінюють підхід до технічних і науково-технічних перекладів і адаптацій, поєднуючи універсальність із прагненням до збереження унікальності. Вони створюють нові можливості для популяризації перекладацьких трансформацій, але водночас вимагають балансу між комерційною привабливістю та культурною автентичністю. Успішна адаптація чи переклад, зважаючи на ці тенденції, стає не лише творчим, а й стратегічним процесом, який сприяє формуванню глобального культурного і наукового діалогу.

Технічний переклад – це переклад, який використовується для передачі спеціалізованої науково-технічної інформації між фахівцями

технічного спрямування, що говорять різними мовами. Також, якщо описувати у більш точнішому підході, під технічним перекладом розуміють цільовий переклад технічних текстів, а саме переклад технічної документації, конструкторської документації в машинобудуванні, технічних умов та характеристик по експлуатації обладнання та устаткування, наукових статей технічного профілю, керівництва і супроводу в користуванні складними технічними виробами та науково-технічно спрямованих матеріалів і т. д. З точки зору лінгвістики, характерні особливості науково-технічної літератури поширюються на її граматику, лексику і стилістику. Основне завдання науково-технічного перекладу полягає в обов'язковому, максимально чіткому, зрозумілому і точному доведенні до реципієнта технічної інформації, яка повідомляється. Цього можна досягнути за допомогою логічно обґрунтованого викладення фактичного матеріалу, з експліцитною вираженістю. Науково-технічні тексти містять цілий ряд граматичних та лексичних особливостей. Найбільш типовою лексичною ознакою науково-технічної літератури є насиченість тексту спеціальними термінами і термінологічними словосполученнями, а також наявність лексичних конструкцій, скорочень та абревіатур [7, с. 233-295].

Тому, переклад – це особливий вид діяльності людини, що спрямований на подолання бар'єрів у людському міжмовному спілкуванні, які саме і пов'язані з мовленнєвим різноманіттям. Він є важливою формою вербальної комунікації між людьми, що говорять різними мовами і належать до різних культур. Така комунікація може успішно здійснюватися лише за умови посередництва перекладача, що сприймає повідомлення однією мовою та відтворює її іншою [7, с. 23-55].

Досліджуючи наше завдання статті, ми можемо стверджувати, що в наш час людина, яка працює з текстом, навіть якщо вона є професіоналом в сфері мовознавства і відмінно володіє іноземною мовою, при роботі над текстом, і його перекладом, автор перекладу не завжди може вловити всі літературні особливості і мотиви тексту та відкоригувати в ньому стилістичні нерівності. У більшості випадків, ми вважаємо, це не є необхідним, але буває так, що текст потребує поглибленого вивчення і змістовного виправлення. Тоді вже коригуватися може зміст поданої інформації, стиль подачі або й форма викладу.

Здійснюючи переклад, а найчастіше це тексти, перекладачі стараються в своїй праці, адаптовувати перекладацький матеріал так, щоб вихідний матеріал став більш зрозумілим і легким для користувача. Наведемо приклад, – це може бути адаптація навчальних, літературних або науково-популярних матеріалів, технічних текстів, науково-технічних і ін., призначених як для людей різної вікової категорії, так і для різної сфери діяльності. У цьому випадку завданням перекладача буде спростити використовувану спеціальну чи специфічну термінологію і підібрати більш легкі мовні конструкції. Тому доцільно для перекладу текстів застосовувати лінгвоетнічну адаптацію. Такий вид обробки інформації надзвичайно необхідний тоді, коли потрібно вміло адаптувати текст для кращого розуміння і сприймання читачами, що живуть в іншому культурному і саме в мовному середовищі. Ця форма обробки тексту зазвичай потрібна для перекладу літературних, художніх творів, і зокрема технічних чи науково-технічних матеріалів, оскільки в них використовуються специфічні терміни, порівняння або приклади, які потребують додаткових чи навіть точних роз'яснень. Трапляється, що перекладач змушений замінювати точкові чи сюжетні фрагменти тексту на більш зрозумілі та доречні для мешканців тої чи іншої країни. Нерідко це призводить до того, що під час такої лінгвоетнічної адаптації обсяг тексту значно збільшується, що є небажаним. Це відбувається в результаті додавання пояснень, коментарів чи посилань на джерела щодо чужих культурних і мовних явищ. В перекладознавстві якісно виконати комплекс робіт по лінгвоетнічній адаптації текстів може далеко не кожен перекладач. Для здійснення таких перетворень в перекладацькі трансформації необхідно залучати перекладачів, які відмінно орієнтуються в науці, культурі, техніці, традиціях та освіті того регіону, для якого готується перекладацький матеріал, і вміють підібрати еквівалентний аналог, який буде максимально відповідати за змістом [1, ст. 82-95].

Стилістична адаптація і літературний текст оригіналу, і його переклад можуть бути не ідеальними. Якщо мова йде про ділову кореспонденцію, літературні чи публіцистичні твори, керівництво з експлуатації техніки, тексти наукові, технічні і інші, дуже часто, та й в цілому ці матеріали потребують додаткової дообробки і спеціальної обробки. Тому основним завданням перекладачів буде адаптовувати текст в залежності від його призначення: перефразовувати занадто офіційні або, навпаки, розмовні, звороти, скорочувати громіздкі лінгвістичні конструкції, збільшувати логічність і послідовність викладу. В результаті адаптації переклад тексту може зазнати значних змін в порівнянні з початковим перекладом, але стане більш комфортним для читання, розуміння і сприйняття [2].

Слово «адаптація» походить від лат. adaptation, від adapto – пристосовую, це процес пристосування об'єкту (адаптаціоґенез); стан пристосованості об'єкту до (результат адаптаціогенезу). Іншим трактуванням є – дія, спрямована на об'єкт з метою його пристосування до визначених вимог, пристосування об'єкта до використання в конкретних умовах [3, с. 98-108].

Адаптація тексту – спрощення тексту певного твору для того, щоб будь який читач чи дослідник, чи навіть літературний критик міг легше сприймати та розуміти його зміст [2]. Техніка редагування текстів завжди пов'язана із наближенням авторського оригіналу до інформаційних запитів цільової аудиторії [9, ст. 78-81].

Одним із найголовніших засобів всестороннього розуміння та перекладу англомовного науково-технічного тексту є граматична складова. Переклад науково-технічних і технічних текстів показує, що для речень іноземної мови характерним є складний синтаксис. Саме тому вміння аналізувати та інтерпретувати складні речення потрібне перекладачу в першу чергу. Особливо важкими для аналізу та тлумачення є складнопідрядні речення, в яких немає сполучника. Розбираючи та розкриваючи зміст такого речення, спочатку варто було б віднайти перший присудок та належний до нього підмет, а потім – другий присудок, і так далі до кінця. У науково-технічних матеріалах іноземною мовою можна виявити цілий ряд певних граматичних особливостей. На сьогодні ніякої «науково-технічної граматики» не розроблено. У науково-технічній мові використовуються ті ж самі синтаксичні структури та морфологічні форми що і в інших функціональних стилях. Проте деякі граматичні явища трапляються в даному стилі частіше, ніж в інших стилях, в той час як інші граматичні явища, навпаки, зустрічаються в ньому порівняно не часто, але є і такі, що використовуються лише з характерним лексичним «наповненням» [14, с. 93-121].

Загальні властивості науково-технічного перекладу, не можуть не відбиватися на синтаксичній структурі висловлювання. Для подібних матеріалів особливо характерні визначення понять та опис реальних об'єктів шляхом вказівки на їх характеристики і властивості. Не чітко виявленими визначеннями є і численні атрибутивні категорії, які у великій кількості використовуються в науково-технічних матеріалах. Адже назвати прилад “a computer-controlled valve” (клапан, керований комп’ютером) – це все одно, що визначити його як “a valve which is controlled by a computer” (клапан, який керується комп’ютером) [5, с. 11-75].

Подібні згорнуті визначення дають можливість вказати на самі різні ознаки об'єкта або явища: high-frequency amplifier (підсилювач високої частоти), air-cooled engine (двигун з повітряним охолодженням) і ін. Кількість визначень в таких поєднаннях може бути досить значною та різносторонньою.

Особливу роль посідають інфінітиви та інфінітивні конструкції. Інфінітив – це головна форма дієслова, яка слугує основою для формування усіх решта форм для всіх граматичних часів. Інфінітив тільки називає дію, але не вказує на час та особу. Переклад інфінітиву на українську мову залежить від його функції в реченні на іноземній мові. Отже, інфінітив може виконувати наступні функції [6].

– підмета (для прикладу, – To operate the machine-tool without training is dangerous. – Небезпечно працювати з верстатом без відповідної підготовки. To check the pressure in the system regularly is essential. – Необхідно регулярно перевіряти тиск у системі);

– частини присудка (для прикладу, – Their goal is to improve the fuel system. – Їхня мета-вдосконалити паливну систему. The turner’s task was to calibrate the instrument. Завданням токаря було відкалібрувати інструмент);

– обставини (для прикладу, – To prevent overheating, the device must be cooled. – Щоб запобігти перегріванню, пристрій необхідно охолоджувати);

– означення (для прикладу, – The button to press is on the left panel. – Кнопка, яку потрібно натиснути, знаходиться на лівій панелі);

– частини присудка у звороті (для прикладу, – To be likely (unlikely): The software is likely to crash again. – Ймовірно, програмне забезпечення знову вийде з ладу).

Інфінітивні конструкції із прийменником *for* перекладаються підрядними реченнями мети. Наприклад, It is important for all devices to be synchronized. – Важливо, щоб усі пристрої були синхронізовані. For the robot to function safely, its sensors should be calibrated. – Щоб робот працював безпечно, його датчики мають бути відкалібровані [6].

Окремо можна виділити явище перекладу випадків «подвійного керування». В іноземній науково-технічній літературі явище «подвійного керування» отримало досить широке розповсюдження, тому що воно допомагає досягти більшої стислості та лаконічності висловлювання. Можливість використовувати подібний мовленнєвий засіб є результатом того, що в іноземній (англійській) мові відмінкові закінчення іменників є відсутніми. Таким чином, різні прийменники можуть відноситися до одного й того ж іменника, фактично, не керуючи ним, тому що вони не змінюють форми даного іменника. В українській мові, як правило, «подвійне керування» є неможливим. Наприклад: on and under the chair. Таке висловлювання потрібно перекладати як «на стільці і під ним». Як правило, при перекладі «подвійне керування» вилучається [6, с. 165-211].

Особливе місце у науково-технологічних текстах посідає спеціальна термінологічна лексика. У розмовному або публіцистичному тексті українською мовою іноземний термін може перекладатися буквально дослівно або мати відразу декілька значень. Таким чином, надання специфічному терміну більшої кількості значень допоможе додати науково-технічному та технічному

тексту розмаїття, прикрасити його зміст, зробити більш цікавим та захоплюючим для читача. У науково-технічних і технічних текстах позиціонування терміну як полісемантичної одиниці є не зовсім доречним. Також в науково-технічних та технічних матеріалах обов'язково необхідно виключати використання арго, жаргонізмів, зворотів розмовної мови і т. ін. Поряд із спеціальними технічними термінами, особлива увага приділяється абревіатурі та акронімам [7]. В першу чергу необхідно звертати увагу на технічне завдання для конкретного технічного тексту, який підлягає перекладу. В такому поставленому науково-технічному завданні повинно бути прописано відповідну вимогу до тієї чи іншої абревіатури. Якщо певні вимоги відсутні, то при першій згадці абревіатура перекладається згідно з наступними правилами:

− необхідно надати обов'язкове повне розшифрування даної абревіатури чи акроніма на мові джерела;

− виконати повний переклад цього розшифрування;

− підшукати відповідну абревіатуру або скорочення українською мовою. Якщо вони відсутні, перекладач зможе скласти свою з урахуванням повного перекладу. Отже, в контексті технічного перекладу фахівець зазвичай стикається зі специфічними документами: каталогами, інструкціями, описом роботи механізмів або приладів, сертифікатами, кресленнями, науковими матеріалами і т. д. Тематики можуть бути найрізноманітнішими: машинобудування, нафтогазова галузь, атомна промисловість, металургія, газовидобувна промисловість, авіація та ін. Завдання перекладача технічних текстів – це всесторонньо передати зміст високоспеціалізованої та висококваліфікованої науково-технічної і технічної документації, надаючи достатньо інформації, щоб люди змогли зрозуміти її точно і правильно, для якісного використання представленої інформації в подальшій професійній діяльності [4].

Отже, технічний переклад вимагає не тільки точності, але й адаптивності. Наприклад, інструкція з експлуатації технологічної установки, створена для англомовного ринку, при перекладі українською має враховувати відмінності у законодавстві, технічних стандартах та нормативах і ментальних шаблонах. Перекладач повинен поєднати термінологічну відповідність з інтерпретаційною гнучкістю. Доцільно використовувати адаптацію не лише лексичну, а й структурну: заміна довгих складнопідрядних конструкцій простішими, реорганізація текстових блоків, зміна прикладів тощо. Рекомендується також консультація зі спеціалістами галузі для перевірки адекватності термінології [4, с. 43-95].

Також тут ми можемо виділити такі основні смислові перекладацькі адаптації [6]:

1. Термінологічна адаптація. Приклад: англійське «*power supply*» може перекладатись як «блок живлення» або «джерело живлення» залежно від контексту (електроніка або енергетика):

− при перекладі технічних текстів ключовим викликом є точне відтворення термінології. Часто терміни мають декілька можливих перекладів, і вибір залежить від контексту. Наприклад, термін «*interface»* в IT може означати як «інтерфейс користувача», так і «апаратний інтерфейс», що потребує чіткого розрізнення. Також необхідно враховувати сталі терміни, прийняті в галузі, наприклад, у стандарті ISO або ДСТУ;

− доцільним є створення термінологічних баз та глосаріїв для забезпечення узгодженості в перекладі великих проектів. Це особливо важливо при командній роботі над документацією.

2. Культурна адаптація: У США інструкції часто адресуються від другої особи, тоді як в українському контексті переважає пасивна форма: «встановіть драйвер» *vs* «драйвер повинен бути встановлений»:

− технічна документація часто містить елементи, пов'язані з нормативами, звичаями чи очікуваннями цільової аудиторії. Наприклад, одиниці виміру в англомовних текстах можуть бути подані у футах або дюймах, тоді як в українському перекладі доцільно використовувати метричну систему з позначенням перерахунку;

− інструкції до медичного обладнання можуть вимагати адаптації відповідно до національних правил охорони здоров'я або мовних норм (уникнення термінів, що можуть бути незрозумілими пацієнтам).

3. Структурна адаптація: Технічні мануали часто потребують зміни у структурі – від списків до таблиць, зміни графіки, спрощення складнопідрядних речень:

− адаптація структури тексту полягає в перетворенні складнопідрядних речень у прості, додаванні пояснень, створенні таблиць замість текстових описів, переробці маркувань і нумерації. Наприклад, довгий абзац з описом процесу інсталяції може бути перетворений у покрокову інструкцію;

− графічні елементи (схеми, діаграми, креслення і інші конструкторські графічні та текстові документи) також можуть потребувати редизайну чи перекладу вмісту.

4. Адаптація в окремих галузях:

− у галузі IT переклад API-документації або README-файлів повинен враховувати стиль і термінологію, прийняті у спільнотах розробників. Використання прикладів коду потребує точності;

− в інженерії адаптація має враховувати стандарти безпеки, наприклад, фрази на кшталт «Ensure the valve is closed» слід перекладати з урахуванням технічного контексту та правил охорони праці.

5. Інструменти та практики перекладача:

− використання CAT-інструментів (Trados, MemoQ) дозволяє зберігати єдність термінів і забезпечувати відповідність стилю;

− залучення експертів галузі до процесу перекладу сприяє точнішій передачі змісту;

− перевірка якості за допомогою рецензентів або тестування перекладу на цільовій аудиторії дозволяє уникнути помилок у сприйнятті.

6. Специфіка галузей: – у медицині переклад інструкцій до лікарських засобів повинен дотримуватись фармакологічних вимог і бути узгодженим із локальними регуляторними документами. В медицині помилки у перекладі інструкцій можуть спричинити шкоду. Наприклад, «apply externally» слід перекладати чітко як «тільки для зовнішнього застосування».

Проаналізувавши англомовні та іншомовні науково-технічні матеріали та розглянувши способи їх перекладу українською мовою, ми дійшли висновку, що основною стилістичною рисою науково-технічного і технічного тексту є точний й чіткий виклад матеріалу при повній відсутності виразних елементів, які надають мові емоційну насиченість. У науково-технічній літературі майже не зустрічаються метафори, метонімічні транспозиції та інші стилістичні фігури, які широко використовувані в художніх творах [14]. При всій своїй стилістичній віддаленості від живої розмовної мови, науково-технічний та технічний текст включає декілька більш-менш нейтральних за забарвленням фразеологічних сполучень технічного спрямування. Основними вимогами, яким повинен відповідати науково-технічний та технічний переклад, буде [5, с. 201-234]:

− точність – всі положення, які пояснюються в оригіналі, повинні бути викладені в перекладі;

− стислість – всі положення оригіналу повинні бути викладені стисло і лаконічно;

− чіткість – розбірливий, виразний, роздільний, злагоджений, зручний для читання (про мову, почерк, шрифт і т. ін.), простий для розуміння, точно переданий (про викладені ким-небудь думки), такий, у якому окремі елементи, певні моменти точно відділені один від одного (про кроки, рухи і т. ін.), який у подробицях і деталях розпізнає, розрізняє що-небудь; ясний, точний, несхибний;

− лаконічність або короткомовність – гранично стисле грамотне й інформативне вираження думки;

− ясність – стислість і лаконічність мови перекладу не повинні заважати викладу лексики, її розумінню;

− літературність – текст перекладу повинен відповідати загальноприйнятим нормам літературної мови, без вживання синтаксичних конструкцій мови оригіналу.

В ході дослідження можна також виділити, що характерними особливостями науково-технічного і технічного тексту є наступні [11]:

− насиченість спеціальними термінами та термінологічними сполученнями;

− наявність граматичних і лексичних конструкцій;

− розбіжність у використанні аналогічних стилістичних рис у оригіналі та перекладі;

− різна частотність вживання певних частин мови.

От наприклад, наведемо переклади фрагментів технічних текстів [8]:

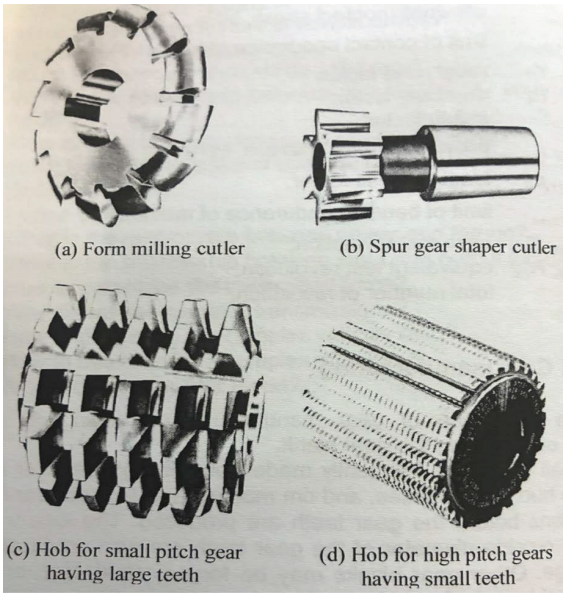

Fig. 1. Cutting tools for gears producing

Фрагмент 1

Vocabulary:

gear blank – заготовка шестерні
wrought plate – кований лист
wrought bar – кований пруток
face width – ширина торця
the outside diameter of the gear teeth – зовнішній діаметр зубів шестерні
milling – фрезерування
shaping – формування
hobbing – фрезерування зубчастих коліс
final dimensions – кінцеві розміри
precision – точність
assembly – складання сегментів

Gear manufacturing	Виготовлення шестерень
The discussion of gear manufacture will begin with the method of producing the gear blank.	Обговорення виробництва шестерень почнеться з методу виготовлення заготовки шестерні.
Small gears are frequently made from wrought plate or bar, with the hub, web, spokes, and rim machined to final or near-final dimensions before the gear teeth are produced.	Малі шестерні часто виготовляються з кованого листа або прутка, при цьому маточина, полотно, спиці та обід обробляються до кінцевих або майже кінцевих розмірів перед виготовленням зубів шестерні.
The face width and the outside diameter of the gear teeth are also produced at this stage.	На цьому етапі також виготовляються ширина торця та зовнішній діаметр зубів шестерні.
Other gear blanks may be forged, sand cast, or die cast to achieve the basic form prior to machining.	Інші заготовки шестерень можуть бути ковані, відлиті в піщані форми або відлиті під тиском для досягнення основної форми перед обробкою.
A few gears in which only moderate precision is required may be die cast with the teeth in virtually final form.	Кілька шестерень, в яких потрібна лише помірна точність, можуть бути відлиті під тиском з практично кінцевою формою зубів.
Large gears are frequently fabricated from components. The rim and the portion into which the teeth are machined may be rolled into a ring shape from a flat bar and then welded. The web or spokes and the hub are then welded inside the ring.	Великі шестерні часто виготовляються з компонентів. Вінець та частина, в яку виточуються зуби, можуть бути прокатані у форму кільця з плоского прутка, а потім зварені. Полотно або спиці та маточина потім зварюються всередині кільця.
Very large gears may made in segments with the final assembly of the segments by welding or by mechanical fasteners.	Дуже великі шестерні можуть бути виготовлені сегментами з остаточним складанням сегментів за допомогою зварювання або механічних кріплень.
The popular methods of machining the gear teeth are form milling, shaping and hobbing (Figure 1).	Популярними методами обробки зубів шестерень є фрезерування за формою, формування та зубонарізання (Рисунок 1).

Фрагмент 2

Vocabulary:

gear transfer – зубчата передача

fatigue dyeing of active surfaces of teeth – втомне зношування активних поверхонь зубів

plastic deformation of teeth – пластична деформація зубів

stratification of blankets of teeth – розшарування зубів

jamming of a teeth – заклинювання зубів

fatigue cracks – втомних тріщин

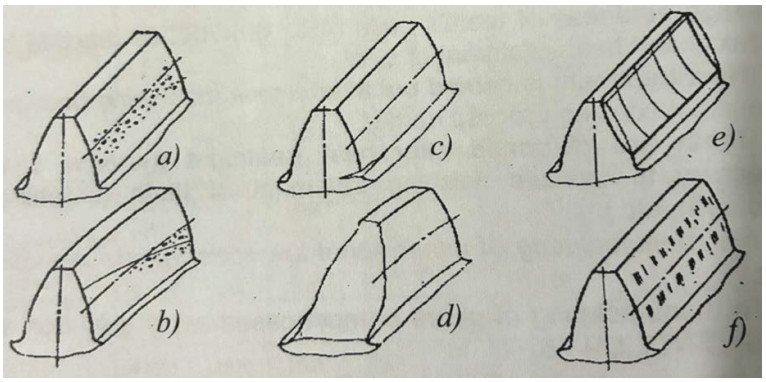

Fig. 2. Types of destruction of teeth

Types of destruction of teeth	Види руйнування зубів
Teeth periodically contact among themselves in operating time of gear transfers. Sliding between teeth is due friction's forces. Such loading is caused of certain destructions. Operating experience of tooth gearings show the most characteristic types of destruction: - Fatigue dyeing of active surfaces of teeth; - Damage of teeth; - Stratification of blankets of teeth - Abrasive wears of teeth; - Plastic deformation of teeth; - Jamming of a teeth. Fatigue dyeing of active surfaces of teeth (Fig. a, b) is connected with action of cyclic variable contact tension. This tension leads to emergence of fatigue cracks in blankets of a material of teeth. Further development of these cracks leads to metal dyeing. Damage of teeth is very dangerous. There are two types of damage of teeth: a) damage from big overloads of static or impact action (Fig. d); b) damage fatigue occurs at action of variable tension of a bend for a long time (Fig. c). Stratification of blankets of teeth when under the strengthened blanket of a teeth contact tension is very great. Development of fatigue cracks causes stratification. The main reason for breakage of tooth gearings with insufficient lubrication is abrasive wear of teeth. Abrasive wear of a teeth removal of its active surfaces and depends on speed of sliding, loading and existence of abrasive inclusions (Fig. e). Plastic deformation of teeth is arisen in a zone of contact of teeth where the material is under the high pressure. The blanket moves in the direction of a vector of speed of sliding under the influence of force of a friction. Plastic deformations arises in teeth of low hardness materials. Jamming is observed mainly in the high-loaded and high-speed tooth gearings. High temperature is developed in a zone of contact of teeth. It promotes a rupture of an oil film and formation of metal contact of teeth (Fig. f).	Зуби періодично контактують між собою під час роботи зубчастих передач. Ковзання між зубами відбувається через сили тертя. Таке навантаження викликає певні руйнування. Досвід експлуатації зубчастих передач показує найхарактерніші види руйнування: - Втомне зношування активних поверхонь зубів; - Пошкодження зубів; - Розшарування шарів зубів; - Абразивне зношування зубів; - Пластична деформація зубів; - Заклинювання зубів. Втомне зношування активних поверхонь зубів (Рис. a, b) пов'язане з дією циклічного змінного контактного натягу. Ця напруга призводить до виникнення втомних тріщин у шарах матеріалу зубів. Подальший розвиток цих тріщин призводить до фарбування металу. Пошкодження зубів дуже небезпечне. Існує два типи пошкодження зубів: a) пошкодження від великих перевантажень статичної або ударної дії (Рис. d); b) пошкодження втомою виникає при дії змінного натягу вигину протягом тривалого часу (Рис. c). Росшаровування шарів зубів, коли під зміцненим шаром зубів контактний натяг дуже великий. Розвиток втомних тріщин викликає розшаровування. Основною причиною поломки зубчастих передач з недостатнім змащуванням є абразивне зношування зубів. Абразивне зношування зубів залежить від швидкості ковзання, навантаження та наявності абразивних включень (Рис. e). Пластична деформація зубів виникає в зоні контакту зубів, де матеріал знаходиться під високим тиском. Шар рухається в напрямку вектора швидкості ковзання під дією сили тертя. Пластичні деформації виникають у зубах з матеріалів низької твердості. Заклинювання спостерігається переважно у високонаван-тажених та високошвидкісних зубчастих передачах. У зоні контакту зубів розвивається висока температура. Це сприяє розриву масляної плівки та утворенню металевого контакту зубів (Рис. f).

Всі терміни об'єднуються в термінологічні системи і підсистеми, які виражають поняття освіти, науки і техніки. Труднощі, що виникають при перекладі термінів, пов'язані з недоліками, властивими існуючим термінологічним системам [12, с. 345-411]. До числа найбільш істотних відносяться явища термінологічної синонімічності, полісемії і омонімії, що змушує вдаватися до контекстуального перекладу, який передбачає:

− визначення значення перекладного терміну по контексту;

− вибір відповідного контекстуально-еквівалентного терміну;

− створення за допомогою обраного контекстуального еквіваленту адекватного тексту.

Переклад науково-технічного тексту повинен вірно передавати зміст оригіналу у формі, яка по можливості є близькою до форми оригіналу. Нехтування повинні бути виправдані особливостями української мови, вимогами стилю [13]. Переклад в цілому не повинен бути ні буквальним, ні вільним переказом оригіналу, хоча елементи того й іншого обов'язково присутні. Важливо не допускати втрати суттєвої інформації оригіналу.

Висновки. Перекладацька адаптація технічних текстів є ключовим фактором у забезпеченні їхньої зрозумілості та функціональності. Вона не суперечить вимогам точності, а навпаки – забезпечує ефективне сприйняття та застосування інформації. Розвиток моделей адаптації має ґрунтуватися на міждисциплінарному підході, що поєднує лінгвістику, технічні знання та культурну чутливість. Адаптація технічних текстів має бути комплексною: включати термінологічні, стилістичні, структурні та культурні аспекти. Використання глосаріїв, перекладацьких пам'яток і консультації з експертами підвищують якість перекладу. Необхідно розробляти універсальні адаптаційні моделі для конкретних галузей. Отже, ми можемо зробити висновок, що літературні адаптації та переклади є не лише механізмами передачі інформації, але й потужними інструментами культурного

впливу, які сприяють взаємозбагаченню націй і епох, а також підтримують динамічний розвиток не лише літератури і культури, але й освіти, науки, та техніки в глобальному контексті.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гордієнко О. Теорія перекладу: навчальний посібник. Київ: Логос, 2016. 235 с.

2. Демецька В. В. Теорія адаптації: крос-культурні та перекладознавчі проблеми : [монографія] / В. В. Демецька. – Херсон : МП «Норд», 2006. 378 с.

3. Жуков М. С. Фрагментарний переклад в системі перекладацької діяльності: теоретичні аспекти. *Мовознавство та літературознавство*, 2016. № 4. С. 96-110.

4. Клименко О. Л., Чирвоний О. С. Практика перекладу : «Технічний переклад» : навчальний посібник для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» професійного спрямування «Переклад (англійська мова)». Запоріжжя : ЗНУ, 2015. 71 с.

5. Коваленко А. Я. Науково-технічний переклад : навчальний посібник для шкіл з поглибленим вивченням англійської мови, ліцеїв, гімназій, коледжів. Тернопіль : Видавництво Карп'юка, 2001. 284 с.

6. Коптілов В. В. Теорія і практика перекладу : навчальний посібник. Київ : Юніверс, 2003. 280 с.

7. Кущ Е. О. Переклад галузевих науково-технічних текстів : для студентів 3, 4 курсу спеціальності «Переклад». Запоріжжя: Кругозір, 2015. 358 с.

8. Петрина Д.Ю., Яким Р.С. Механіка машин : навчальний посібник. Івано-Франківськ : Кафедра механіки машин, 2016. 189 р.

9. Потреба Н. А. Лінгвокультурна адаптація художнього тексту. *Філологічні трактати*. 2012. Т. 4, № 2. С. 78-81.

10. Черноватий Л. М., Карабан В. І., Омелянчук О. О. Переклад англомовної технічної літератури. Електричне та електронне побутове устаткування. Офісне устаткування. Комунікаційне устаткування. Виробництво та обробка металу. Вінниця: Нова книга, 2006. 296 с.

11. Edmond H. Weiss. The Elements of International English Style: A Guide to Writing Correspondence, Reports, Technical Documents, and Internet Pages for a Global Audience. New York: M. E. Sharpe, 2005. 192 p.

12. Krein-Kutiile Momka. Equivalence in Scientific and Technical Translation – A Text-in-Context-based Study. University of Salford, Salford, UK, 2003. 410 p.

13. Maeve Olohan. Scientific and Technical Translation. London / New York: Routledge, 2016. 262 p.

14. Wright Sue Ellen, Leland D. Wright Jr. Scientific and Technical Translation (American Translators Association Scholarly Monograph Series). John Benjamins Publishing Company, 1993. 307 p.

BRAIN-FRIENDLY APPROACH TO TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

ДРУЖНІЙ ДО МОЗКУ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

UDC [378.147:81'243]:629.5(045)=111
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.20

Molodtsova V.V.,
PhD in Pedagogics,
Associate Professor at the English language in Marine Engineering Department
National university "Odesa Maritime Academy"

This paper explores the application of a brain-friendly approach to teaching English or Specific Purposes, integrating game-based learning (GBL) and linguistic coaching elements, by the example of teaching English to marine engineers. Traditional grammar-translation approach fails to meet current needs of seafarers who work in international environment and stressful conditions, causing anxiety-related communication breakdowns and emotional blocks. This article is based on researches in psycholinguistics claiming the importance of reducing stress in learning process. To ensure effective learning and promote long-term retention, the emphasis should be placed on creating an emotionally safe, engaging, and contextually meaningful learning environment.

Particular attention is paid to role-playing games simulating real-like professional situations for ship engineers, as well as to coaching strategies minimizing cognitive and emotional overload during learning. Game-based learning approach immerses students in realistic maritime scenarios, stimulating interest and engagement, and boosting students' communication and interaction skills in professional contexts. The article touches on coaching techniques allowing to reduce anxiety and remove language barriers in maritime settings.

The introduction of neurolinguistics coaching principles to teaching English gives students the sense of control over the learning process, fostering their intrinsic motivation. The author provides role-play scenarios tailored for marine engineers, involving brain-friendly elements to make the activities more emotionally supportive and enjoyable to improve students' English proficiency and communication readiness at sea. The interference of these methods can create a safe and effective learning environment helping maritime professionals be successful in their job-specific communication.

Key words: *brain-friendly learning, educational games, neurolinguistic coaching strategies, memory retention, emotional engagement, Maritime English.*

У статті розглянуто застосування дружнього до мозку підходу до викладання англійської мови професійного спрямування із використанням ігрових методів навчання та елементів лінгвістичного коучингу на прикладі викладання англійської мови для суднових інженерів. Традиційний граматико-перекладний підхід не відповідає сучасним потребам моряків, які працюють у міжнародному середовищі та в умовах стресу, який призводить до комунікативних проблем та виникненню емоційних блоків. Стаття ґрунтується на дослідженнях у галузі психолінгвістики, яка підкреслює важливість зниження стресу в навчальному процесі. Для забезпечення ефективного навчання та довготривалого запам'ятовування необхідно створювати емоційно безпечне, захопливе та контекстуально змістовне освітнє середовище.

Особлива увага приділяється рольовим іграм, що імітують реальні професійні ситуації для суднових інженерів, а також коучинговим стратегіям, які мінімізують когнітивне та емоційне навантаження під час навчання. Ігровий підхід занурює студентів у реалістичні морські сценарії, стимулює їх інтерес та залученість, а також сприяє розвитку комунікативних та інтерактивних навичок у професійному контексті. У статті також розглядаються коучингові техніки, які допомагають знизити тривожність і подолати мовні бар'єри в морському середовищі.

Запровадження принципів нейролінгвістичного коучингу у викладання англійської мови дає студентам відчуття контролю над процесом навчання та сприяє розвитку внутрішньої мотивації. Автор надає приклади рольових сценаріїв, адаптованих для суднових інженерів, із використанням елементів, дружніх до мозку, щоб зробити навчання емоційно підтримуючим, приємним, сприяючі підвищенню рівня володіння англійською мовою та комунікативної готовності до роботи на морі. Поєднання цих методів дозволяє створити безпечне й ефективне навчальне середовище, яке допоможе морським фахівцям успішно вести професійну комунікацію.

Ключові слова: *навчання, дружнє до мозку, освітні ігри, стратегії нейролінгвістичного коучингу, збереження в пам'яті, емоційна залученість, морська англійська.*

Introduction. The implementation of neuroscience researches findings into teaching and learning strategies, particularly in English language teaching, is drawing steadily growing interest. Educators are beginning to understand the importance of how brain naturally processes, stores, and retrieves information for effective learning process, and giving due consideration to incorporating these principles into the methodology of English instruction. However, it's still not sufficiently clear how these strategies impact learning outcomes. While the theoretical basis of brain-based learning is well-established, its practical applications that can provide measurable effect in language acquisition, namely in ESP, are still being explored and require more empirical evidence.

This research studies how coaching methodologies, based on brain-friendly principles, can be effectively integrated into teaching real-life English. The focus is on Maritime English as a practical example. The concept of linguistic coaching focuses the activation of learner autonomy, self-reflection, and intrinsic motivation.

By integrating brain-based pedagogy we give rise to deeper cognitive engagement and personalized

goal-setting which makes it particularly useful for professionals who work in high-stakes environments. Such specialists particularly require targeted, stress-reducing approaches that improve their communicative confidence and competence.

Theoretical analysis of recent researches. Negative learning experiences can cause communication breakdowns

English language proficiency is fundamental for marine engineers in the global maritime industry. However, grammar-heavy methods of language acquisition that offer limited practical application do not meet high demands placed on marine engineers by modern employment market. Past negative learning experiences and high-pressure working conditions requiring rapid decision-making and precision often lead to low self-esteem and communication problems.

The integration of game-based learning approach through the prism of linguistic coaching principles, can considerably level up the effectiveness of English learning by this target group. This approach encourages a positive learning mindset, engaging marine engineers into fun and interactive real-like professional contexts and making a language journey a more enjoyable and less stressful experience.

Identification of previously unresolved aspects of the general problem. Role-playing is a valuable method in teaching English to seafarers, which is well-regarded among educators. Through replicating challenging communicative situations that maritime engineers can face in their work, it creates an engaging learning environment that fosters students' confidence in using English in professional settings. But the problem of anxiety originating from negative learning experiences remains an open issue and calls for in-depth consideration and an effective solution.

Traditional teaching methods do not fully consider how the brain processes information. Recent studies have shown that the role of such factors as attention and emotional states in learning cannot be underestimated. Stress activates the limbic system (particularly the amygdala) which is responsible for the "fight or flight" response. This process partially shuts down the prefrontal cortex, the area responsible for logic, analysis, and speech. This means that a learner might "know" the answer but cannot recall it because the brain is in a survival mode.

The situations that add up to poor English-related communicative difficulties, involve learning under pressure which doesn't give rise to intrinsic motivation but leads to anxiety, shame and avoidance of speaking.

So, it's ultimately necessary to create safe brain-friendly learning environment that ensures high degree of students' engagement and sustainable intrinsic motivation. Brain-friendly learning aligns with the natural functioning of the human brain. It's proven by numerous researches in cognitive psychology and neuroscience [1], that emotionally safe and meaningful experiences support neuroplasticity, emotional regulation, and better retention of information.

The purpose of the research is to explore neuroscientific background of English acquisition, along with the development of practical solutions on the application of these principles in the language classroom. These strategies involve specific holistic techniques, such as emotional scaffolding, contextual learning, and immediate feedback, thus creating more engaging and neurologically supportive learning experience. Keeping in mind the pragmatic aspect, and the need to meet learners' specific linguistic and professional needs, this research looks into practical strategies aimed at achieving optimal learning outcomes, navigating between brain-conscious, holistic approach to teaching and pragmatic, highly efficient strategies.

Finally, by exploring the intersection of neuroscience, coaching, and modern methodology, this research suggests an alternative to traditional teaching, adopting innovative, yet natural strategies that ensure more effective stress-free learning environments and lead to truly optimal learning outcomes.

Presentation of the main material. Main elements of a brain-friendly approach are as follows: reducing stress and enhancing psychological safety; engaging learners through novelty and relevance; repetition and structured practice; activating positive emotions (e.g., curiosity, humor, achievement).

Jensen argues that "when students are promoted with a learning environment that is optimal for learning, graduation rates increase, learning difficulties and discipline problems decrease, a love of learning flourishes…" [2, p. 211].

Game-based learning (GBL) is an educational approach where content is delivered through a game, or a role-play, with the use of game mechanics and narratives to achieve educational objectives. The idea is to engage students in active participation to better master the language and professional knowledge, practice skills, and retain what they've learned. In teaching professional English to marine engineers, games can simulate real-life tasks (communication between crew members, emergency situations, docking procedures) and encourage participation, thus enhancing interaction skills and reducing stress in real professional communicative situations [3, p. 20].

Games create a comfortable and engaging learning environment which in its turn provides favorable conditions for brain activity. Gameplay activates various areas of the brain responsible for maintaining attention, motivation, and memory retention, specifically dopamine system, stress

reduction; active thinking and engagement, and multisensory perception.

Both gamification and games-based learning incorporate game elements. However, GBL suggests full immersion in a game with educational content, while gamification makes use of separate game elements (points, rankings, etc.). Being used in combination, these two methods demonstrate higher effectiveness.

There is a variety of activities in the frame of GBL we could use at Maritime English lessons: from roleplays to mobile applications. Role-playing games can simulate negotiations between the Chief Engineer and the Agent or discussions with a Superintendent or shore authorities. Another tool is a Board and Card Games. These are really effective in learning maritime terminology. Computer Simulations can perfectly submerse the students into real-like and interactive context to practice professional, communicative and decision-making skills. Mobile Apps can drill grammar and professional vocabulary through missions or tasks (for example, Quizlet, Anki, Memrise).

Linguistic coaching applies coaching methods to language teaching. It focuses on autonomy, metacognitive awareness, goal orientation, and reducing emotional blocks. Through the integration of both brain-friendly and game-based learning, neurolinguistic coaching approach creates a low-anxiety atmosphere and helps learners keep their motivation for learning high and sustainable [4, pp. 94-95].

It's been mentioned that stress can become a significant barrier for adults learning a language, triggering the "fight or flight" response [5, pp. 54-55]. Marine engineers may develop a particularly intense reaction for they often associate English with exams or professional stress. On the other hand, a psychologically safe learning environment can help activate neural pathways related to long-term memory, cognitive flexibility, and verbal fluency.

Strategies for calming the stress in game-based learning may include:

– Focusing on psychological safety and positive reinforcement: emphasizing that mistakes are normal and necessary, being a part of a learning journey;

– Ensuring the sense of having the control over the situation on the part of students: signposting, providing phrase starters, visual aids, and glossaries; chunking down tasks into smaller, achievable steps;

– Using humor, storytelling, and peer support: introducing humorous or unexpected twists in role-play scenarios (e.g., a hilarious reason for a failure caused by a crewmember, or a funny personage struggling with English as a foreign language, etc.);

– Allowing time for preparation and rehearsal: students have time for preparation and rehearsal before performing; encouraging multiple attempts at the same scenario;

– Asking coaching questions like "What would you improve next time?" instead of "What went wrong?"

Research and outcomes

Role-Playing Games for Marine Engineers

We trialed a set of roleplays tailored specifically for marine engineers in the classroom at National University "Odesa Maritime Academy" to explore how professional content can be delivered in the frame of GBL approach integrated with coaching elements. Here are some of the scenarios role-played during the experiment.

Role-play 1. Emergency Situation in the Engine Room

Synopsis: A sudden drop in oil pressure is detected, and quick action is required. One student will take the role of the 2nd engineer, and another will be the chief engineer. They must communicate effectively over the intercom, using accurate maritime terminology to manage the situation, namely: to detect the problem, diagnose the cause, and coordinate the response.

Tasks: 2nd engineer reports the drop in pressure. Chief engineer asks clarifying questions and confirms actions. Both engineers discuss possible solutions and agree on immediate steps to take.

Vocabulary: Oil pressure, intercom, malfunction, valve, pump, diagnostics, shutdown, emergency protocol.

Brain-Friendly Elements: predictable phrases to use; functional language bank: listing; asking for clarification; inquiring; suggesting; humor (including an unexpected "miscommunication" into scenario).

Role-play 2. Pre-Maintenance Meeting

Synopsis: Before any technical maintenance, engineers hold a pre-maintenance meeting to discuss necessary safety procedures and ensure everything is in order. A small group of engineers are preparing for a maintenance task on the engine, and they must discuss the required safety steps, tools, and precautions.

Tasks: identify safety steps that must be followed. First, the meeting agenda is introduced; agree or disagree on the necessity of specific safety precautions, e.g., "You must wear protective gear"; discuss any safety incidents and solutions.

Vocabulary: modal verbs practicing (giving instruction, recommendations); safety gear, maintenance checklist, hazard, inspection, protocol; functional language: asking for clarification, inquiring, giving instruction, agreeing, disagreeing.

Brain-friendly elements: cards with random "safety incidents" to be discussed (e.g., "What do you do if a tool breaks mid-repair?"); humorous situations or personages to comment on/find the solution.

Role-play 3. Inspection Report Simulation

Synopsis: A port control officer carries out an inspection. One student takes the role of the officer, the other is an engineer. The engineer must answer questions regarding the maintenance, procedures,

and safety of the vessel. This role play focuses on explaining technical procedures in clear, professional English, using the passive voice where necessary.

Tasks: the port control officer begins by asking questions about the vessel's condition; the engineer responds, describes actions taken and procedures followed, often using passive voice (e.g., "The maintenance has been completed" or "The inspection report was filed").

Vocabulary: inspection, procedure, maintenance, testing, report, compliance, standard operating procedure (SOP), safety protocol; functional language: inquiring, reporting, clarifying, listing, describing.

Brain-friendly elements: Students can be provided with a list of ready-made phrases and sentence starters to reduce cognitive load (e.g., "The maintenance was carried out according to...").

The outcomes of the research. The effectiveness of the Game-Based Learning (GBL) in teaching Maritime English is well researched [5, p. 26]. However, it has certain limitations in learners' confidence and real-world language application.

The current research offers the integration of coaching strategies into game-based approach to teaching ESP. The GBL-with-coaching group noted greater comfort and self-assurance in using English in professional settings.

The results of the experiment were measured using a combination of qualitative and quantitative tools aimed to assess various aspects of language learning, including engagement, confidence, communication skills, retention, and emotional well-being.

At the end of "a coaching-integrated roleplay" the learners completed a self-report scale at the start and end of the roleplay, which asked them to rate their anxiety levels on tasks such as speaking English in front of others, making mistakes, and using English at work. The after-game version also addressed the following questions:

– Motivation levels (e.g., "How motivated did you feel before the roleplay?")

– Engagement (e.g., "How engaging did you find the learning activities?")

– Confidence in using English (e.g., "How confident do you feel communicating in English at work?")

– Perceived enjoyment of the learning experience.

The analyses of the learners' feedback demonstrated high levels of motivation and confidence along with a reduction in anxiety levels due to coaching strategies which helped to manage stress through reflection, encouragement, and emotional support.

A delayed retention test was conducted 1 month after the roleplay, measuring the vocabulary and grammar retention over time, demonstrated above-average level.

Conclusion. The brain-friendly approach to teaching maritime English with the integration of game-based learning methods and elements of linguistic coaching presents a strong alternative to traditional English language teaching for marine engineers, since it align with the natural mechanisms of language acquisition, particularly in how memory, attention and motivation affect learning. Linguistic coaching improves self-awareness and intrinsic motivation, which are key elements for sustainable success in learning. Incorporating brain-friendly strategies in combination with game-based approach into maritime English teaching enhances communication and interaction skills – competencies that are crucial at sea.

Furthermore, game-based elements such as simulations, role-plays, and interactive problem-solving scenarios help foster learners' emotional involvement which serves better long-term memory formation, as the brain tends to retain information associated with positive experiences.

While initial findings are promising, it's essential, however, to align these strategies with further empirical research to validate the long-term effects and practical application of these approaches in facilitating marine professionals to retain and apply English in their daily work environments. In addition, future research can focus on developing specific technological solutions, like digital learning platforms, mobile apps, or virtual simulations creating augmented reality (AR) and introducing the features of gamification.

REFERENCES:

1. Miller E.K., and Cohen J.D. An Integrative Theory of Prefrontal Cortex Function. *Annual Review of Neuroscience*. 2001. Vol.24. P.167-202. DOI: https://doi.org/10.1146/annurev.neuro.24.1.167.

2. Jensen E. Brain-based learning: the new paradigm of teaching. Thousand Oaks: Corwin Press, 2008. 259 p.

3. Gee J.P. What video games can teach us about learning and literacy. *Computers in Entertainment*. 2003. Vol.1, No.1. P.20. DOI:10.1145/950566.950595.

4. Medina J. Brain rules: 12 principles for surviving and thriving at work, home, and school. Seattle: Pear Press, 2014. 288 p.

5. Molodtsova V.V. Role-Plays in developing and evaluating ESP students' communicative competence. *Knowledge, Education, Law, Management (KELM).* 2023. No. 6 (58). P.21-27. DOI: https://doi.org/10.51647/kelm.2023.6.4

ВІД МЕТОДИКИ ЛЬОТНОГО НАВЧАННЯ ДО СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ: ЕВОЛЮЦІЯ ПІДГОТОВКИ ПІЛОТІВ ТАКТИЧНОЇ АВІАЦІЇ

FROM FLIGHT TRAINING METHODOLOGY TO A MODERN PEDAGOGICAL SYSTEM: THE EVOLUTION OF TACTICAL AVIATION PILOT TRAINING

УДК 358.4:378.635(477)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.21

Невзоров Р.В.,
канд. пед. наук, доцент,
начальник кафедри тактики авіації
Харківського національного
університету Повітряних сил
імені Івана Кожедуба

Статтю присвячено аналізу еволюції системи підготовки пілотів тактичної авіації, від зародження методики льотного навчання (МЛН) до сучасних вимог формування комплексної педагогічної системи. Актуальність дослідження зумовлена нагальною потребою Збройних Сил України у висококваліфікованих пілотах тактичної авіації, здатних ефективно протидіяти агресору в умовах сучасних бойових дій. Проаналізовано ключові професійні якості пілота (тактичне мислення, стресостійкість, психофізіологічна витривалість) та визначено недоліки традиційних підходів до їх формування, зокрема: фрагментарність системи навчання, слабкі міждисциплінарні зв'язки, недостатнє використання тренажерних комплексів, різновекторність освітніх завдань, що перешкоджає формуванню цілісної бойової готовності. Розглянуто історичні етапи становлення підготовки військових льотчиків: від перших авіашкіл початку XX ст., впливу Першої та Другої світових воєн, формування МЛН у радянський період, до сучасних підходів у незалежній Україні. Проаналізовано внесок авіаційної психології, медицини та педагогіки. Висвітлено ключові концепції та праці вітчизняних науковців (П. Корчемний, Т. Плачинда, М. Бреславець, Р. Джус та ін.). Виявлено стагнацію нормативно-методичного забезпечення в сучасній Україні, орієнтацію на застарілі підходи та авіапарк. Обґрунтовано необхідність розроблення та впровадження нової, науково обґрунтованої, інтегрованої педагогічної системи підготовки пілотів тактичної авіації, орієнтованої на формування специфічних бойових якостей, що відповідають викликам сьогодення та майбутнього, з широким застосуванням сучасних тренажерних технологій та міждисциплінарного підходу.

Ключові слова: *тактична авіація, підготовка пілотів, військовий льотчик, методика льотного навчання (МЛН), педагогічна система, еволюція підготовки, авіаційна психологія, тренажерна підготовка, бойові польоти, Збройні Сили України.*

The article analyzes the evolution of the tactical aviation pilot training system, from the emergence of the flight training methodology (FTM) to the modern requirements for forming a comprehensive pedagogical system. The relevance of the study is driven by the urgent need of the Armed Forces of Ukraine for highly qualified tactical aviation pilots capable of effectively countering the aggressor in modern combat conditions. Key professional qualities of a pilot (tactical thinking, stress resistance, psychophysiological endurance) are analyzed, and shortcomings of traditional training approaches are identified, including: fragmentation of the training system, weak interdisciplinary links, insufficient use of simulators, divergent educational tasks, hindering the formation of holistic combat readiness. Historical stages of military pilot training are reviewed: from the first aviation schools of the early 20th century, the impact of World War I and II, the formation of FTM during the Soviet period, to modern approaches in independent Ukraine. The contribution of aviation psychology, medicine, and pedagogy is analyzed. Key concepts and works by Ukrainian researchers (P. Korchemnyi, T. Plachynda, M. Breslavets, R. Dzhus, etc.) are highlighted. Stagnation in regulatory and methodological support in modern Ukraine, orientation towards outdated approaches and aircraft fleet are revealed. The necessity of developing and implementing a new, scientifically grounded, integrated pedagogical system for tactical aviation pilot training is substantiated. This system should focus on forming specific combat qualities relevant to current and future challenges, with extensive use of modern simulation technologies and an interdisciplinary approach.

Key words: *tactical aviation, pilot training, military pilot, flight training methodology (FTM), pedagogical system, training evolution, aviation psychology, simulator training, combat flights, Armed Forces of Ukraine.*

Вступ. В умовах сьогодення на Збройні Сили України покладається критично важлива функція стримування та відсічі агресивних дій противника, що загрожує територіальній цілісності та незалежності держави. Повною мірою це стосується й тактичної авіації Повітряних Сил ЗС України, яка є одним із ключових інструментів досягнення переваги в повітрі та підтримки наземних військ. Динамічні зміни характеру збройної боротьби, швидкий розвиток авіаційної техніки та озброєння обумовлюють необхідність постійного удосконалення та розвитку професійної підготовки майбутніх пілотів тактичної авіації. Ця підготовка повинна враховувати зростання можливостей бойових авіаційних комплексів (як своїх, так і противника), а також зміни в його тактиці ведення бойових дій.

У таких умовах на перший план виходять професійні якості пілота, необхідні для завоювання й утримання тактичної переваги у повітрі. До них належать не лише майстерне володіння технікою пілотування та озброєнням, але й розвинене тактичне мислення, психологічна стійкість, агресивність у бою, спрямованість на перемогу, критичне ставлення до себе, ентузіазм, ініціатива та воєнна хитрість. Не менш важливими є психофізіологічні властивості організму льотчика, що забезпечують прийняття оптимальних тактичних рішень в екстремальних умовах бойового польоту: стійкість до стресу та дезорієнтації, образність мислення,

гнучкість розуму, високий професійний інтелект, стійкість до шкідливих чинників (перевантаження, гіпоксія тощо) та фізична витривалість. Відсутність чи недостатній розвиток цих бойових властивостей неминуче знижує ефективність дій пілота в повітряному бою. Це пояснюється необхідністю виконувати велику кількість узгоджених розумових і рухових дій в обмеженому часі та просторі, що призводить до значного морально-психологічного та інтелектуального виснаження, особливо за неуспішності. Як наслідок, можуть розвиватися ригідність тактичного мислення та психологічна неготовність до виконання бойових завдань.

Аналіз сучасного стану підготовки військових пілотів в Україні, попри значущість напрацювань у професійній педагогіці та авіаційній психології [6; 8], виявляє певні недоліки. Традиційній системі навчання бракує цілісності; спостерігаються слабкі міждисциплінарні зв'язки між ключовими компонентами підготовки; недостатньо інтегроване тренажерне навчання; психолого-педагогічне забезпечення наземної підготовки потребує вдосконалення; наявна різновекторність завдань освітніх компонентів не дозволяє сфокусовано формувати необхідні бойові якості [1]. Усе це перешкоджає ефективній матеріалізації знань, умінь і навичок у процесі наземної підготовки до виконання бойових польотів. Вирішення цих проблем потребує концептуальних змін та розроблення сучасної, науково обґрунтованої педагогічної системи підготовки майбутніх пілотів тактичної авіації у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ). Метою цієї статті є простеження еволюції підходів до підготовки пілотів тактичної авіації – від становлення методики льотного навчання до вимог сучасної педагогічної системи – та обґрунтування напрямів її подальшого розвитку.

Історичний екскурс підготовки майбутніх пілотів тактичної авіації до бойових польотів. Формування сучасних підходів до підготовки військових пілотів має тривалу історію. Розуміння її логіки та ключових етапів є важливим для побудови ефективної системи сьогодення. Становлення вітчизняної підготовки пілотів тактичної авіації нерозривно пов'язане із загальною історією військової авіації.

Зародження (початок XX ст. – Перша світова війна). Перші кроки у підготовці військових льотчиків сягають корінням цивільної авіації та громадських аероклубів. Створення перших військово-авіаційних шкіл (Севастополь, Київ, Одеса, Феодосія) на початку XX ст. [14] заклало основи системної підготовки. З 1912 р. впроваджувався теоретичний курс перед практичними польотами, що охоплював основи фізики, механіки, метеорології, теорії авіації тощо [13]. Проте, початково методична база була слабкою, бойовий інструктаж – недостатнім, що призводило до значних втрат у Першій світовій війні [2; 14]. Педагогічне ядро складалося з індивідуальних методик інструкторів без єдиної наукової основи. Війна стимулювала розвиток: з'явилися єдині програми, почалася спеціалізація (морська авіація), були організовані теоретичні курси М. Жуковського. Однак підготовка залишалася несистемною, терміни – короткими, а основні навички здобувалися на фронті. Не вивчалися прийоми повітряного бою та стрільби [14]. Частково проблему вирішувало навчання за кордоном (Франція, Англія). Панувала теорія «вроджених льотних якостей», роль інструктора зводилася до відбору [13]. З появою фігур пілотажу та праць Є. Крутеня почало формуватися розуміння важливості тактичного мислення, оцінки обстановки, а не лише «льотного чуття» [14]. Постало питання діагностики та розвитку психофізіологічних якостей.

Міжвоєнний період та становлення наукових основ (1918–1939 рр.). Розвиток відбувався в межах радянської системи. Старі школи реформували у ВВНЗ, модернізували базу, уніфікували програми (Курси льотної підготовки 1938, 1941 рр.), що сприяло регламентації методичних основ [8; 12; 13]. Зріс виховний (ідеологічний) та психологічний компонент завдяки становленню радянської авіаційної психології (К. Платонов, Л. Шварц) та медицини. Були створені психофізіологічні лабораторії для відбору та вивчення льотного складу [14]. Досліджувалися льотні навички, їх інтерференція, методика формування навичок як педагогічне завдання, зокрема в умовах тренажерної підготовки. Попри появу саморобних тренажерів та ідею наземного навчання, рівень техніки не дозволяв створити ефективні симулятори. Вимоги до тренажерів окреслювалися в «Нарисах психології для льотчиків». Таким чином, підготовка почала формуватися на науковій основі, у взаємозв'язку з психологією та медициною, використовуючи принципи педагогіки [5]. Однак репресії 1930-х років загальмували цей розвиток, призвівши до стагнації наукової думки та формалізму [10]. Водночас частина пілотів набула бойового досвіду в локальних конфліктах (Іспанія, Китай, Фінляндія) [9].

Друга світова війна та формування Методики льотного навчання (МЛН). Період характеризувався гострою потребою у великій кількості пілотів та вдосконаленням техніки. Підготовку вели близько 50 закладів, часто в евакуації та на застарілій техніці до 1943 р. [7]. Підготовка була ступеневою (теорія, практика) і короткою (до 5, пізніше 6–8 місяців). До середини 1943 р. рівень підготовки вважався низьким через недостатню теорію, малий наліт, інтенсивний розпорядок [9; 11]. З другої половини 1943 р. відбулася активізація науково-педагогічної думки, аналіз помилок, створення методичних рад, впровадження нових

прийомів (льотно-тактичні навчання, показові бої інструкторів). Покращилася організація та забезпечення [4]. Саме в цей період закладено теоретичні й практичні засади МЛН як цілісного освітнього процесу, що охоплював усі види наземної та льотної підготовки, перенавчання, вдосконалення майстерності. Акцент робився на практиці, накопичено значний методичний досвід, хоча досвід союзників залишився поза увагою.

Повоєнний радянський період (1945–1991 рр.). Розвиток МЛН відбувався під впливом суперечливих чинників. Сприятливі: скорочення армії та відбір кращих кадрів; перехід на реактивну авіацію, що вимагало інтенсифікації та посилення підготовки (збільшення теорії, нальоту); науково-технічний прогрес (комп'ютери, тренажери-симулятори). Розвивалася методологія психологічної підготовки, концепція тренажерного навчання [9]. Несприятливі: недооцінка авіації через розвиток ракетних військ; втрата кадрів та закриття закладів під час реформи М. Хрущова. Теорія підготовки збагатилася новим методичним арсеналом (тренажерне, комп'ютерне навчання), набула системності через інтеграцію психології, педагогіки, медицини. Зросла вага теоретичної та наземної підготовки.

Сучасний етап (після 1991 р. – дотепер). Незалежна Україна успадкувала систему МЛН, що базувалася на міжгалузевій теорії авіаційної психології та професійної педагогіки [6], з домінуванням психологічного складника. Сучасні підходи часто сягають корінням цієї теорії. Праці Т. Плачинди [8] акцентують на психологічному забезпеченні льотного навчання на основі особистісно орієнтованого підходу, формулюючи дидактичні принципи (направленість, відповідність потребам, сучасність методики, послідовність, дозування, надійність). Однак, підпорядкування педагогіки психологічним цілям може бути недостатнім для формування професійно значущих якостей офіцера-льотчика тактичної авіації. Дослідження М. Бреславця, Р. Джуса, І. Клюшнікова [1] аналізують класичну МЛН, що використовується у вітчизняних ВВНЗ, вказуючи на її певну застарілість (апеляція до посібників 1974 р.). Вони описують етапи підготовки (первинна, базова, основна) та критикують сучасну українську «паралельну» модель (зменшення частки льотної підготовки порівняно з СРСР: 100–150 годин нальоту проти 300–350) [1]. Аналіз керівних документів (напр., Доктрина Повітряних Сил 2020 р. [3]) свідчить про усвідомлення загроз, однак нормативно-методичні підходи до підготовки пілотів якісно не змінювалися десятиліттями, залишаючись аналогом підготовки 25–30-річної давнини. Ця стагнація зумовлена низкою факторів: інертністю системи ВВО та тактичної авіації; слабкими зв'язками між ВВНЗ та авіачастинами; орієнтацією на наявний авіапарк та пов'язану з ним теорію і практику; використанням застарілих методів та джерел МЛН; відсутністю сучасної науково обґрунтованої педагогічної бази для підготовки до бойових польотів.

Для кращого унаочнення ключових етапів розвитку системи підготовки військових льотчиків, розглянутих вище, зведемо основні характеристики в таблицю (Табл. 1).

Проведений історичний аналіз та огляд сучасного стану дозволяють виокремити ключові недоліки успадкованої системи МЛН та сформулювати вимоги до нової, сучасної педагогічної системи підготовки, що представлено у Таблиці 2.

Таблиця 1

Етапи еволюції системи підготовки військових льотчиків

Період	Основні характеристики підготовки	Ключові впливи / Розробки
Зародження (до ПСВ)	Цивільні витоки, перші школи, теоретичний курс, індивідуальні методики, брак бойового фокусу.	Аероклуби, Качинська школа (1910), Київська, Одеська школи.
Перша світова війна (ПСВ)	Єдині програми, спеціалізація, теор. курси Жуковського, недостатній наліт, панування "вроджених якостей".	Є. Крутень ("Повітряний бій"), потреба в тактичному мисленні, психофізіологічний відбір.
Міжвоєнний радянський період	Реформа шкіл у ВВНЗ, уніфікація програм (КЛП), вплив психології (Платонов), психофіз. лабораторії.	Ідея тренажерів, стагнація через репресії, бойовий досвід (Іспанія, Китай, Фінляндія).
Друга світова війна (ДСВ)	Масова підготовка, короткі терміни, спочатку низька якість, потім покращення, методичні ради.	Формування Методики льотного навчання (МЛН).
Повоєнний радянський період	Перехід на реактивну авіацію, НТП (тренажери), інтеграція наук, недооцінка авіації через РВСП.	Розвиток концепції тренажерного навчання, психологічна підготовка.
Сучасний український етап	Успадкування МЛН, вплив психопедагогіки (Плачинда), критика застарілості (Бреславець), стагнація.	Потреба в новій системі, Доктрина ПС ЗСУ 2020, зменшення нальоту порівняно з СРСР.

Джерело: розроблено авторами статті на базі аналізу історичних джерел та наукових праць, наведених у статті [1-14].

Таблиця *2*

Порівняльний аналіз традиційної та сучасної моделей підготовки пілотів тактичної авіації

Недоліки традиційної системи (МЛН)	Вимоги до сучасної педагогічної системи
Фрагментарність, відсутність цілісності	Інтегрованість, системність підготовки.
Слабкі міждисциплінарні зв'язки	Посилення міждисциплінарної інтеграції (педагогіка, психологія, тактика, техніка, ергономіка).
Недостатнє використання тренажерів, застарілі моделі	Широке впровадження сучасних комплексних тактичних тренажерів та симуляторів, що моделюють бойові умови.
Недостатнє психолого-педагогічне забезпечення наземної підготовки	Розробка сучасного психолого-педагогічного супроводу, орієнтованого на розвиток особистості та якостей.
Різновекторність завдань, брак сфокусованості на бойових якостях	Цілеспрямований розвиток ключових бойових якостей (такт. мислення, стійкість, адаптивність, рішучість).
Орієнтація на застарілі методики, техніку; інертність, стагнація змісту	Постійне оновлення змісту відповідно до сучасних загроз, тактики противника, НТП.
Традиційний підхід до формування навичок	Формування особистості офіцера-лідера, готового до ініціативи та відповідальності.

Джерело: розроблено авторами статті на базі аналізу стану сучасної системи підготовки та перспективних напрямів її вдосконалення, викладених у статті.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Історичний аналіз свідчить про тривалу та складну еволюцію системи підготовки пілотів тактичної авіації. Від емпіричних методик перших авіаторів, через формування класичної Методики льотного навчання (МЛН) під впливом воєнних потреб та розвитку суміжних наук (психології, медицини), до сучасних спроб інтеграції педагогічних та психологічних підходів. МЛН, що склалася в радянський період і значною мірою успадкована Україною, свого часу була прогресивним явищем, однак її традиційна модель демонструє низку суттєвих недоліків в умовах сучасних викликів.

Виявлені проблеми – фрагментарність, слабкі міждисциплінарні зв'язки, недостатнє використання потенціалу сучасних тренажерів, орієнтація на застарілі методики та техніку, а головне – відсутність цілісної, науково обґрунтованої педагогічної системи, сфокусованої на формуванні саме тих бойових якостей, що є критичними для успіху в сучасному повітряному бою – свідчать про нагальну потребу в концептуальних змінах.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні та експериментальній перевірці нової педагогічної системи підготовки майбутніх пілотів тактичної авіації. Така система має бути інтегрованою, гнучкою, базуватися на сучасних досягненнях педагогіки, психології, ергономіки, інформаційних технологій. Вона повинна забезпечувати:

− Тісний зв'язок теорії та практики, зокрема через широке впровадження комплексних тактичних тренажерів та симуляторів, що моделюють реальні бойові умови.

− Посилення міждисциплінарної інтеграції для формування цілісного бачення бойового застосування авіації.

− Цілеспрямований розвиток ключових бойових якостей пілота (тактичного мислення, психологічної стійкості, адаптивності, здатності приймати рішення в умовах невизначеності та стресу).

− Постійне оновлення змісту навчання відповідно до змін у тактиці противника та розвитку авіаційної техніки й озброєння.

− Формування особистості офіцера-лідера, готового до ініціативних та відповідальних дій.

Створення такої системи є стратегічним завданням для забезпечення обороноздатності України та підвищення бойового потенціалу Повітряних Сил ЗСУ.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бреславець М. М., Джус Р. М., Клюшников І. М. Методологія підготовки льотних екіпажів військової авіації. *Наука і техніка Повітряних Сил Збройних Сил України*. 2014. № 2 (15). С. 25–31.

2. Голубко В., Грицюк В., Кривизюк Л., Лисенко О. Історія війн і військового мистецтва: у трьох томах – Том 3. Від масових армій до відродження професійних армій (XX – початок XXI ст.). Харків: Фоліо, 2019. 784 с.

3. Доктрина «Повітряні Сили Збройних Сил України» (ВКП-1-00(12).01): затв. Головнокомандувачем Збройних Сил України 30.04.2020 р. Київ: Генеральний штаб ЗС України, 2020. 40 с.

4. Єфімова О. В. Соціально-економічні та політичні передумови становлення та розвитку підготовки військових кадрів в Україні у XIX – на поч. XX ст. *Innovative solutions in modern science*. Дубай. 2017. № 9 (18). С. 33–52.

5. Замотаєва Н. В. Військова педагогіка: історія, теорія, практика: навч. посіб. Київ: Альфа Реклама, 2021. 364 с.

6. Корчемний П. А. Психологія льотного навчання військових льотчиків повітряних сил збройних сил України. *Збірник наукових праць Державного науково-дослідного інституту авіації*. 2019. Вип. 15 (22). URL: https://maxbook.kiev.ua/ua/p1806622832-korchemnyj-psihologiya-letnogo.html (дата звернення: 10.02.2024).

7. Медведєв В. К. Проблеми підготовки спеціалістів для військово-повітряних сил України. *Авіаційно-космічна техніка і технологія*. 2001. Вип. 1. С. 28–34.

8. Модернізація професійної підготовки майбутніх фахівців авіаційної галузі: монографія / кол. авторів; за ред. Т. С. Плачинди. Кропивницький: «Поліум», 2020. 428 с.

9. Пікуль Ю. М. Підготовка офіцерських кадрів у військово-навчальних закладах Російської імперії: автореф. дис. канд. іст. наук: 07.00.02. Харків, 2011. 22 с.

10. Сидоров С. В. Радянське воєнне мистецтво: історіографія: дис. д-ра іст. наук: 20.02.22. Київ, 2006. 624 с.

11. Телелим В. М. Система військової освіти: протиріччя розвитку, напрямки та шляхи реформування. *Наука і оборона*. 2012. № 4. С. 42–49.

12. Українська спеціальна педагогіка в персоналіях: навч. посіб. / за заг. ред. В. І. Бондаря, В. М. Синьова. Запоріжжя: Вид-во Хортицької національної академії, 2021. 428 с.

13. Фещенко А. Л. Авіація Російської імператорської армії на початку Першої світової війни. *Воєнно-історичний вісник*. 2012. № 4 (6). С. 20–25.

14. Фещенко А. Л. Зародження та становлення системи підготовки льотного складу в Російській імперії напередодні Першої світової війни. *Воєнно-історичний вісник*. 2014. Вип. 4 (14). С. 30–40.

СТРУКТУРА ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛІКАРЯ
STRUCTURE OF THE DOCTOR`S EDUCATIONAL ACTIVITY

УДК 378.614.2
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.22

Осінній І.А.,
аспірант кафедри педагогіки і психології
Університету імені Альфреда Нобеля

У статті порушується актуальна для сучасного суспільства проблема – медичного просвітництва суспільства. Означено сучасні риси просвітницької діяльності лікарів – активна представленість у медійних та Інтернет-ресурсах офіційних медичних професійних організацій, авторських блогів, медико-тематичних каналів тощо. Актуалізовано проблему недостатньої системної підготовки студентів медичних вишів до просвітницької діяльності – на відміну від досить широкого представлення форм і способів медичного просвітництва на платформах підвищення кваліфікації (неформальної освіти) лікарів. Виокремлено особливості змісту й організації видів просвітницької діяльності у медичній галузі: від лікарів до соціуму та від лікарів до лікарів. Доведено необхідність організації у медичних вишах роботи з підготовки студентів до просвітницької діяльності. Виокремлено структурні компоненти готовності майбутнього лікаря до просвітницької діяльності: мотиваційний (збудження пізнавального і раціонального інтересу студентів до розбудови способів просвітництва потенційних клієнтів), змістовий (знання про види пропагандистської діяльності щодо профілактики захворювань, медичні та споріднені проблеми, що потребують суспільної едукації; рівні диференціації просвітницьких аудиторій; компетентність щодо способів комунікативного впливу на конкретні соціальні групи), організаційний (уміння створювати й підтримувати комунікативні спільноти у різних соціальних групах – з урахуванням вікової приналежності, медико-фізіологічної проблеми, гендеру, соціальної групи тощо). Зроблено висновки про необхідність організації впливу на особистість студентів медичних університетів з метою їхнього заохочення до участі у просвітницьких заходах профільних кафедр та студентського самоврядування.

Ключові слова: *просвітництво, медицина, студенти, едукація, структура, просвітницька діяльність.*

The article touches upon the issue of medical education of the public, which is relevant for modern society. The author outlines the modern features of doctors' educational activities – active representation in the media and Internet resources of official medical professional organisations, author's blogs, medical-themed channels, etc. The problem of insufficient systematic preparation of medical students for educational activities is actualised – in contrast to the rather wide representation of forms and methods of medical education on the platforms of advanced training (non-formal education) of doctors. The peculiarities of the content and organisation of educational activities in the medical field are highlighted: from doctors to society and from doctors to doctors. The necessity of organising work in medical universities to prepare students for educational activities is proved. The structural components of the future doctor's readiness for educational activities are highlighted: motivational (arousal of students' cognitive and rational interest in developing ways to educate potential clients), content (knowledge about the types of propaganda activities for disease prevention, medical and related problems that require public education; levels of differentiation of educational audiences; competence in the ways of communicative influence on specific social groups), organisational (ability to create and maintain communication communities in different social groups – taking into account age, medical and physiological problems, gender, social group, etc.) The conclusions are drawn about the need to organise the influence on the personality of medical university students in order to encourage them to participate in the educational activities of specialised departments and student self-government.

Key words: *education, medicine, students, eduction, structure, educational activities.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Глобальні виклики людству, пов'язані із активізацією пандемій, загостренням стресових ситуацій, побічними ефектами від застосування нових ліків і медичних технологій, спричиняють необхідність створення і розвитку систем медичного просвітництва, до якого мають бути залучені як найкращі фахівці вузьких спеціалізацій, так і сімейні лікарі та педіатри. Сучасне суспільство досить активно споживає послуги медичного просвітництва у різних формах, серед яких найбільш актуальними можна визначити: перегляд тематичних сайтів, блогерських каналів, участь у різного роду онлайн-опитуваннях тощо. Однак варто зауважити, що залученість населення до медичної едукації наразі переважно змістилось у онлайн простір. Причиною такого вибору населення можна визначити пандемію і воєнні дії, що посприяли переусвідомленню власної філософії життєдіяльності, результатом чого став всеосяжний вибір моделей онлайн послуг, однією з яких є різного роду просвітництво, зокрема й у галузі медичних проблем. З огляду на означене, маємо визнати, що онлайн пропозиції медичного просвітництва мають високі ризики недостатньої професійності едукаторів або навпаки – надмірно спеціалізованої складної для сприйняття текстової комунікації з непідготовленою аудиторією. Крім того все частішою практикою для медичного просвітництва в онлайн режимі стають медіапродукти з галузевим міксом медицини та психології, що системно представляють єдину тему (проблему). Означена проблема спричиняє необхідність системної підготовки майбутніх лікарів до просвітницької діяльності (медичної едукації) різних суспільних аудиторій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема медичного просвітництва досить активно представлена у широкому просторі

медіаресурсів глобальної мережі, зокрема на Youtube каналах офіційних професійних медичних організацій: Центр громадського здоров'я МОЗ України [15], Українська суспільно-політична медіаплатформа InterVizor.TV [14]; медико-тематичних каналах: Центр здоров'я спини та суглобів «Стаміна» [16], РеабіЦентр [12], TESIMED – Center for Medical Simulation [17], Константа консультології [6]; особистих каналах медичних блогерів: Доктор Тарас Жиравецький [5], Гінеколог Наумчук [3], Доктор Комаровський [4] та ін.

Низка професійних сайтів також пропонує користувачам медичну едукацію: від простих алгоритмів правильного використання ліків – до складних консультативних тем) (MSD (біофармацевтична кампанія)) [8], з підвищення кваліфікації лікарів (OpenLikar (платформа безперервного професійного розвитку лікарів)) [11], Міжнародна Академія Сучасної Медичної Освіти [7]; едукаційні заходи у медичних університетах (НМУ імені О. Богомольця [10], ХНМУ [1] та ін.)

У нечисленних наукових статтях [2], [13], присвячених медичній едукації передусім представлено тему післядипломного підвищення кваліфікації, зокрема йдеться про загальну стратегію медичної освіти дорослих в умовах неформальної освіти в Україні: професійну спрямованість і задоволення освітніх потреб різних категорій дорослого населення в сфері охорони здоров'я [2, с. 77], можливості просвітництва лікарів-інтернів в умовах вимушеного дистанційного навчання [13].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на досить широку представленість проблеми медичного просвітництва на сучасних платформах, що дійсно визнаються як ефективні ресурси для охоплення широких суспільних мас, варто зауважити про відсутність системних досліджень, спрямованих на організацію підготовки майбутніх лікарів до професійної едукації у системі медичної освіти.

Метою статті визначаємо дослідження змісту просвітницької діяльності лікаря з виокремленням структурних елементів означеної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Кожна діяльність регулюється рівнем мотивації щодо її процесу та/або результату, саме тому просвітницьку діяльність лікаря слід подавати студентам медичних вишів як таку, що варта уваги і зусиль для створення креативних способів її реалізації. Уважаємо, що основною ідеєю щодо створення позитивної мотивації у розбудовуванні ефективної просвітницької діяльності для майбутніх лікарів може стати актуалізація їхньої уваги у галузі блогерської діяльності, створенні особистих сайтів для роботи медичних інтернет магазинів або медичного туризму тощо. Мотивація має спиратись на зацікавленість студентів не лише у результаті, який прогностично може бути представлений додатковим фінансовим доходом від роботи означених сервісів, а й у особистій популярності, а відтак – професійному авторитеті, що створюється через різні рівні комунікації.

Цікавою для розвитку ідеї мотивації майбутніх лікарів щодо едукативної перспективи вважаємо запропоновану колективом педагогів Одеського медичного університету модель професійної підготовки лікарів-інтернів в умовах вимушеного дистанційного навчання. Так, студенти долучались до ресурсів музею кафедри нормальної та патологічної клінічної анатомії, де мали можливість ознайомитись з рідкісними вадами розвитку та рідкісними захворюваннями, отримати із розміщених на сайті кафедри презентацій інформацію про різні аспекти захворювань, набути досвід роботи з мікроскопом у мікромузеї препаратів [13].

Отже, мотиваційна складова просвітницької діяльності майбутнього лікаря є невід'ємною характеристикою його фахового визнання.

Змістовий аспект просвітницької діяльності лікаря представлено низкою знань:

− знання про види пропагандистської діяльності (усна, друкована, наочна) щодо профілактики захворювань – дозволяють організовувати всеосяжні акції пропаганди здорового способу життя для різних соціальних аудиторій. Наприклад, для профілактики наркозалежності у школах актуальним видається проведення лекцій для старшокласників з представленням наочності у вигляді презентацій та друкованих буклетів – з метою розповсюдження для індивідуального усвідомлення;

− знання про медичні та споріднені проблеми, що потребують суспільної едукації – виокремлення тематичного курикулуму щодо системного просвітництва споживачів у міжгалузевій проблемі. Наприклад, просвітництво щодо проблеми ПТСР (посттравматичний стресовий розлад) у свідків війни має відбивати крім медичної едукації (про форми реактивних станів організму на стрес) – ще й психологічну (про наслідки психічної травматизації у поведінці людини та інше);

− знання про рівні диференціації просвітницьких аудиторій – усвідомлення важливості розрізнення ступеня доступності просвітницької інформації для конкретної групи населення. Наприклад, текст про профілактику грипу має бути різним з огляду на просвітництво учнів молодших класів, їхніх батьків і вагітних жінок у поліклініці;

− компетентність щодо способів комунікативного впливу на конкретні соціальні групи – стосується знань про імперативні та маніпулятивні методи комунікації, як от: переконання, алгоритми дій у вигляді інструкцій, методи сторітеллінгу тощо.

Отже, формування у майбутніх лікарів знань про просвітницьку діяльність у фаховій галузі дозволяє забезпечувати їхню готовність до включення у означену діяльність.

Організаційна складова просвітницької діяльності лікаря стосується його умінь створювати й підтримувати комунікативні спільноти у різних соціальних групах – з урахуванням вікової приналежності, медико-фізіологічної проблеми, гендеру, соціальної групи тощо. Йдеться саме про процеси розбудови комунікації зі стейкхолдерами, зацікавленими в просвітницькій діяльності: адміністраціями трудових колективів, директорами шкіл, громадськими організаціями – тими, що мають вплив на постійні соціальні аудиторії. Саме така систематична комунікація дозволяє вибудовувати системний підхід щодо конкретної теми просвітництва або суспільно значущої проблеми, пов'язаної із медичною галуззю.

Ще однією важливою тезою, що стосується організації просвітницької діяльності, визначаємо її цільову спрямованість: просвітництво від лікарів і для лікарів. Подана вище інформація стосувалась саме просвітництва від лікарів – в широкому його розумінні – зі спрямованістю на різні соціальні і суспільні аудиторії. Просвітництво для лікарів стосується передусім оновлення знань практикуючих фахівців, ознайомлення їх з новими фармацевтичними препаратами, технологіями медичної інженерії тощо. Таке просвітництво, звісно, проводиться вузькими фахівцями-дослідниками та девелоперами з метою просування інноваційних товарів медичного призначення у клініки, залучення лікарів до популяризації конкретних ліків. Водночас просвітництво для лікарів може бути не лише бізнесово, а й гуманістично спрямованим. Наприклад, сучасні Грантові проєкти популяризують у професійному медичному просторі теми, що стосуються глобальних проблем фахових спільнот, виявлених в стресових умовах діяльності. Так, у статті Г. Науменко представлено проблему професійного вигорання медичного працівника з огляду на дослідження, проведене у клініці Мейо (США). Зокрема, визначено чинники ризику професійного вигоряння лікарів: надвимоги щодо робочого навантаження, відсутність чіткого та прозорого контролю та винагород, що спричиняє відчуття несправедливості, незадовільну професійну комунікацію, компетентнісну невідповідність посадовим обов'язкам [9].

Означені приклади просвітницької діяльності, актуальної для лікарів, не є поодинокими. Все частіше на шпальтах медіапростору знаходимо адресовану лікарям інформацію щодо юридичних особливостей організації медичних послуг та забезпечення їхньої законності, просвітництва у галузі медичного маркетингу та нетворкінгу тощо, а отже, популярних для лікарського просвітництва тем стає все більше.

Узагальнення змісту проблеми медичного просвітництва дає можливість означити її актуальність для сучасного суспільства, що спричиняє необхідність посилення уваги до означеного аспекту професійної діяльності лікаря вже на етапі його фахової підготовки.

Висновки. Аналіз змісту просвітницької діяльності лікаря дозволив виділити структурні елементи готовності до неї: мотиваційний (збудження пізнавального і раціонального інтересу студентів до розбудови способів просвітництва потенційних клієнтів), змістовий (знання про види пропагандистської діяльності щодо профілактики захворювань, медичні та споріднені проблеми, що потребують суспільної едукації; рівні диференціації просвітницьких аудиторій; компетентність щодо способів комунікативного впливу на конкретні соціальні групи), організаційний (уміння створювати й підтримувати комунікативні спільноти у різних соціальних групах – з урахуванням вікової приналежності, медико-фізіологічної проблеми, гендеру, соціальної групи тощо).

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вебінари та майстер-класи з 3Д технологій (ХНМУ) URL https://knmu.edu.ua/news/vebinary-ta-majster-klasy-z-3d-tehnologij/

2. Волярська О.С. Non-formal medical education of adults in Ukraine (Неформальна медична освіта дорослих в Україні). *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools.* Volume 36, Number 6, 2019. P. 74–78. URL https://er.nau.edu.ua/server/api/core/bitstreams/66aabb81-65cc-46d3-808a-44449f4ccc49/content

3. Гінеколог Наумчук URL https://www.youtube.com/@naumchuk-gynecologist

4. Доктор Комаровський URL https://www.youtube.com/@eokomarovskiy

5. Доктор Тарас Жиравецький URL https://www.youtube.com/@%D0%A2%D0%B0%D1%80%D0%B0%D1%81%D0%96%D0%B8%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%B5%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9-%D0%BE9%D0%B5

6. Константа консультології (Infusion Therapy) URL https://www.youtube.com/playlist?list=PLAjyAN4eDCM5cuKnDpURbUPQZ2Fl3-obk

7. Міжнародна Академія Сучасної Медичної Освіти URL https://edumed.org.ua/aboutus

8. MSD (біофармацевтична кампанія) URL https://www.msd.ua/patients/patient-treatment-education/

9. Науменко Г. Від професійного вигорання до залученості медичного персоналу. *НейроNews: психоневрологія та нейропсихіатрія* № 8 (191), 2020. С. 30–36. URL https://neuronews.com.ua/ua/archive/2020/8%28119%29/pages-30-36/vid-profesiynogo-vigorannya-do-zaluchenosti-medichnogo-personalu#gsc.tab=0

10. Невідкладна медична допомога: військова і цивільна: едукаційний захід НМУ імені О. Богомольця URL https://nmuofficial.com/news/13-kvitnya-v-nmu-vidbudetsya-edukatsijnyj-zahid-z-medytsyny-nevidkladnyh-staniv/

11. OpenLikar URL https://openlikar.com.ua/

12. РеабіЦентр URL https://www.youtube.com/@ReabiCentr

13. Ситнікова В. О., Мельниченко М. Г., Елій Л. Б. Післядипломна медична освіта в сучасних умовах. Забезпечення якості освіти у вищій медичній школі : наук.-метод. міжуніверситет. конф. з міжнар. участю. Одеса, 18–20 січня 2023 року : матеріали конф. / за ред. д. мед. н., проф. В. Г. Марічереда. [Електронне видання]. Одеса : ОНМедУ, 2023. С. 202–205 URL https://repo.odmu.edu.ua:443/xmlui/handle/123456789/13131

14. Українська суспільно-політична медіаплатформа InterVizor.TV URL https://www.youtube.com/watch?v=lJ-upfRdX6o&ab_channel=InterVizo

15. Центр громадського здоров'я МОЗ України URL https://www.youtube.com/@phc_ua

16. Центр здоров'я спини та суглобів «Стаміна» URL https://www.youtube.com/@stamina_center

17. TESIMED – Center for Medical Simulation URL https://www.youtube.com/@tesimed-centerformedicalsi4113

THE DEVELOPMENT OF CLIL METHODOLOGY IN UKRAINIAN TERTIARY EDUCATION OUTSIDE THE LANGUAGE MAJORS

РОЗВИТОК МЕТОДОЛОГІЇ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ ПОЗА МОВНИМИ СПЕЦІАЛЬНОСТЯМИ

UDC 378.091.313
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.23

Pavlova O.O.,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
National Academy of the National Guard of Ukraine

This article analyzes the key definitions of the Content and Language Integrated Learning (CLIL) methodology as a tool for shaping a foreign language communicative environment in non-linguistic higher education institutions in Ukraine. In global pedagogical literature, this approach emerged as a response to the need to address issues of bilingualism, eliminate interethnic conflicts, consolidate society as a factor of social well-being, and create a competitive labor market. The expansion of CLIL at the higher education level was further driven by the challenges of globalization and the internationalization of education, increased academic mobility, the development of general knowledge, the need for shifts in the technological structure of society, and the demand for rapid responses from professional communities to these changes.

The article examines the core concepts of the CLIL methodology, which are based on foreign language teaching practices grounded in the communicative approach (i.e., language should be taught and used in meaningful contexts). The main principles of implementing the CLIL methodology in higher education are identified. It is emphasized that a CLIL-based lesson includes the following components: Content (acquisition of knowledge, development of skills and competencies in a specific subject area), Communication (practical use of a foreign language in the learning process, where students learn how to use the language), Cognition (development of cognitive and intellectual abilities that shape general understanding), and Culture (awareness of other cultures and recognition of oneself as part of a cultural system).

The article attempts to analyze the advantages and challenges of implementing the CLIL methodology in Ukrainian non-linguistic higher education institutions. The author concludes that the application of CLIL aligns with the functional approach to foreign language teaching at the tertiary level and allows for more effective language acquisition by creating an artificial language environment, connotative context, and fostering students' intrinsic motivation. Despite the mentioned challenges associated with CLIL implementation, practical experience in EU higher education demonstrates its effectiveness and feasibility in Ukrainian non-linguistic universities.

Key words: *professional competences, bilingual education, language skills, subject area integration, CLIL (Content and Language Integrated Learning), communicative approach to teaching.*

У статті проаналізовано основні визначення методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) як інструменту формування іншомовного комунікативного середовища в немовних вищих навчальних закладах України. У світовій педагогічній літературі цей підхід виник як відповідь на потребу вирішення проблем білінгвізму, усунення міжетнічних конфліктів, консолідації суспільства як фактору соціального благополуччя та створення конкурентоспроможного ринку праці. Подальше поширення CLIL на рівні вищої освіти було обумовлене викликами глобалізації та інтернаціоналізації освіти, збільшенням академічної мобільності, розвитком загального знання, потребою в змінах технологічної інфраструктури суспільства та вимогою швидких реакцій професійних спільнот на ці зміни.

У статті розглядаються основні концепції методики CLIL, які базуються на практиці викладання іноземної мови, що ґрунтується на комунікативному підході (мова має бути викладена та використовувана у змістовних контекстах). Визначено головні принципи впровадження методики CLIL у вищій освіті. Підкреслено, що заняття за методикою CLIL складаються з таких компонентів: Зміст (отримання знань, розвиток навичок та компетенцій у предметній галузі), Комунікація (практичне використання іноземної мови в навчальному процесі, при цьому студенти навчаються, як використовувати мову), Пізнання (розвиток когнітивних і розумових здібностей, що формують загальне розуміння), Культура (усвідомлення існування інших культур та розуміння себе як частини культурної системи).

У статті зроблено спробу проаналізувати переваги та труднощі впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання в немовних вищих навчальних закладах України. Авторка приходить до висновку, що застосування методики CLIL відповідає функціональному підходу до викладання іноземної мови у вищій освіті і дозволяє досягти більшої результативності процесу її засвоєння шляхом формування штучного мовленого середовища, конотаційного контексту та сприяє підвищенню внутрішньої мотивації студентів. Попри вищезазначені труднощі, що виникають під час впровадження методики CLIL, практичний досвід європейських вищих навчальних закладів демонструє її ефективність і можливість застосування в українських немовних університетах.

Ключові слова: *професійні компетенції, білінгвальне навчання, мовні навички, інтеграція предметних областей, CLIL (методика предметно-мовного інтегрованого навчання), комунікативний підхід до навчання.*

Problem Statement. In contemporary Ukrainian society, the socialization of future specialists within international and intercultural contexts has become one of the key priorities of higher education. A high level of foreign language proficiency is now regarded as a crucial tool for expanding and enriching both professional competencies and domain-specific knowledge. The national higher education standard

emphasizes the need to incorporate professional specificity in foreign language instruction, aligning it with practical tasks relevant to students' future professional activities. Therefore, higher education institutions face the challenge of equipping students not only with foreign language communication skills but also with specialized knowledge in their chosen fields. The effective resolution of this task largely depends on the implementation of innovative teaching approaches and techniques in foreign language classes. One such approach is the CLIL (Content and Language Integrated Learning) methodology, which has proven effective in developing essential competencies among students of non-linguistic higher education institutions.

Review of Recent Studies and Publications. The term *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* was first introduced in 1994 by David Marsh, a researcher in bilingual education, to describe an approach where academic content is taught through a foreign language [2]. Ukrainian scholar L. Movchan interprets the CLIL acronym as *contextual and language-integrated learning* [1, p. 217]. In 2001, Marsh expanded the concept of CLIL to encompass subject learning through a foreign language, emphasizing that this process stimulates students' motivation and encourages them to reflect on and reshape their communication skills – both in the target and native languages [8, p. 98]. Contemporary researchers define CLIL as a didactic methodology that supports the simultaneous development of linguistic and communicative competence in a foreign language alongside the acquisition of general knowledge and skills.

A number of international scholars have contributed significantly to the study of CLIL. Christiane Dalton-Puffer explores the rhetorical dimension of CLIL; Darío Luis Banegas investigates its methods and benefits; Jason Cenoz focuses on bilingual education processes, with particular attention to CLIL; Carmel Coonan examines its impact on students; D. Coyle researches motivational mechanisms in CLIL classrooms; David Lasagabaster emphasizes the teacher's role in its implementation; and David Marsh continues to chart the methodological evolution of CLIL.

According to the European Commission, CLIL offers students real-time opportunities to apply newly acquired language skills rather than learning them in isolation for future use. The methodology builds confidence among students, particularly those who are demotivated by traditional language instruction in secondary education. It also allows for language exposure without requiring additional hours in the curriculum – an especially valuable feature in professional education settings [3].

CLIL is currently implemented successfully in higher education institutions across Western Europe, including Germany, France, and Belgium. Its application varies depending on the model adopted. Three primary CLIL models are recognized today:

− Soft (language-led): focuses on the linguistic features of specialized content;

− Hard (subject-led): delivers up to half of the subject-specific curriculum in a foreign language;

− Partial immersion: applies CLIL techniques to selected modules of the professional program delivered in a foreign language [4; 5].

Student demand for practical foreign language application within their professional fields is best met through the integration of language and subject content, which they perceive as a unified whole. This educational approach significantly enhances motivation and does not compromise the quality of content-specific training. On the contrary, it fosters a deeper engagement with both the language and the subject matter. In higher education, CLIL is particularly relevant, as it enables immersion in a foreign-language communicative environment without requiring adjustments to existing academic timetables.

Identification of Previously Unaddressed Aspects of the General Problem. Unlike in Western European higher education institutions, the CLIL approach (Content and Language Integrated Learning) has not yet gained widespread development or implementation in Ukraine. This is despite the fact that Ukrainian higher education emphasizes enhancing foreign language proficiency, which highlights the necessity of examining the effective integration of CLIL into university-level instruction [1, p. 215].

Purpose of the Article. This article aims to explore the key theoretical foundations of CLIL methodology, define the main principles of its implementation in higher education institutions, and analyze both the advantages and challenges of applying CLIL in non-linguistic universities in Ukraine.

Presentation of the main research material. CLIL is a relatively recent educational approach that combines content learning with foreign language instruction. It is considered an innovative strategy for teaching students professional subjects through a foreign language (teaching content through foreign language), while simultaneously improving their language proficiency through the subject content (teaching foreign language through content). In this dual-focused method, the language serves not as the end goal but as the means to acquire domain-specific knowledge. This approach enables students to develop both their subject knowledge and their foreign language skills simultaneously. Thus, CLIL pursues two interconnected objectives: the acquisition of academic content via a foreign language, and the learning of the foreign language through engagement with that content.

The CLIL methodology makes language learning more purposeful, as it is embedded in real communicative tasks. Students are exposed to a large volume

of authentic language input, providing them with an immersive learning experience that resembles natural language acquisition. While working on specific topics, learners become familiar with specialized vocabulary and linguistic structures relevant to their field, enhancing their ability to use language in professional contexts.

CLIL lessons are structured around four core components:

− Content – acquisition of subject knowledge and skills.

− Communication – use of foreign language in the learning process, focusing on practical language application.

− Cognition – development of thinking and reasoning abilities necessary for learning.

− Culture – fostering cultural awareness and the ability to see oneself within a global context [6; 7].

CLIL draws on several foreign language teaching (FLT) theories, particularly the communicative approach, which emphasizes meaningful language use in context. The foundational principles include:

1. Situational Learning – Based on behaviorist theory and language structure, this approach focuses on acquiring high-frequency vocabulary and sentence patterns through repetition and practical use in realistic scenarios.

2. Language Acquisition – Since language learning is a cyclical rather than linear process, CLIL's thematic nature supports the integration of new material while reinforcing previously acquired knowledge.

3. Natural Approach – Language learning in context mirrors the natural, communicative process. Fluency is prioritized over grammatical accuracy, and errors are viewed as part of language development. Students build language competence gradually and meaningfully.

4. Motivation – In CLIL, language is a tool for learning rather than the goal itself. When students are engaged with subject content, their motivation to learn the language for communication purposes increases.

5. Current FLT Practice – CLIL aligns with modern language teaching trends: lexical material is emphasized over grammar; fluency is prioritized; content is absorbed in chunks, echoing the lexical approach. Integrated skills and student collaboration are encouraged, with learning tailored to students' needs and diverse learning styles.

The implementation of CLIL in higher education relies on several key principles:

− Language classes should support the acquisition of subject content.

− Subject classes should contribute to foreign language development.

− Integration of language and subject content should be ensured through joint planning and common themes [9].

In Ukraine's non-linguistic institutions, the first principle is most widely applied – foreign language instruction is aimed at professional communication, involving terminology acquisition, reading, and translating subject-specific texts. However, the other principles – using subject classes to support language learning and integrating disciplines – are applied sporadically and mostly within individual institutions. This is largely due to a shortage of content teachers proficient enough in a foreign language to teach their subjects in it, as well as a lack of appropriate curricula for bilingual instruction.

Conclusions. Based on the above, it can be concluded that the implementation of the CLIL methodology aligns with the functional approach to foreign language teaching in higher education. It enhances the effectiveness of language acquisition by creating an artificial language environment and connotative context, while also positively influencing students' intrinsic motivation.

Despite the challenges associated with applying CLIL, the practical experience of higher education institutions in countries such as Bulgaria, Germany, and France demonstrates the feasibility and effectiveness of this methodology within Ukrainian non-linguistic universities.

An analysis of scientific and pedagogical literature, as well as international best practices, indicates that integrating CLIL principles into higher education contributes to the following:

− the systematization and expansion of students' knowledge not only in terms of linguistic competence but also within their professional domains;

− increased student engagement in both foreign language classes and discipline-specific courses;

− the development and reinforcement of skills in using professional literature relevant to their future careers;

− the growth of cognitive and creative abilities, self-improvement strategies, critical thinking, and the capacity for innovative problem-solving in professionally significant contexts.

Thus, the integration of foreign language learning with professional subject instruction proves to be an effective tool for achieving educational objectives – namely, the training of highly qualified future specialists capable of competing successfully in an increasingly globalized and internationalized labor market. With a thorough understanding and mastery of the mechanisms for implementing CLIL principles in the learning process, foreign language competence in higher education can be elevated to a qualitatively new level. This highlights the need for further research into the potential applications of CLIL methodology in non-linguistic higher education institutions in Ukraine.

REFERENCES:

1. Мовчан Л. Г. Використання досвіду Швеції у вітчизняній практиці навчання іноземних мов. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2011. №7. Ч. 2. С. 214-220.
2. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. CLIL Content and Language Integrated Learning. CUP. 2010. Pp. 1-3.
3. Commission of the European Communities Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004 – 2016. Retrieved from http://www.saaic.sk/eu-label/doc/2004-06_en.pdf.
4. Common European Frame work of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg: Cambridge University Press, 2022. 278 p. URL: https://www.coe.intin/t/digi45/linguistic/source/framework_en.pdf.
5. Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe. URL: http://ec.europa.eu/languages/documents/studies/clil-at-school-in-europe_en.pdf
6. Grabe W., Stoller F. Content-Based Instruction: Research Foundations. URL: http://www.carla.umn.edu/cobaltt/modules/principles/grabe_stoller 1997/READING1/foundation.htm.
7. Graddol D. English Next. URL: http://www.britishcouncil.org/learning-research-english-next.pdf.
8. Marsh D. The relevance and potential of content and language integrated learning (CLIL) for achieving MT+2 in Europe. URL: http://userpage.fuberlin.de/elc/bulletin/9/en/marsh.html.
9. Harrop E. Content and Language Integrated Learning (CLIL): Limitations and possibilities. URL: http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/14641/Harrop_Content.pdf ?sequence=1

THE USE OF CAT TOOLS IN DEVELOPING TECHNOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE TRANSLATORS: CHALLENGES, PROSPECTS, AND EDUCATIONAL INTEGRATION

ВИКОРИСТАННЯ CAT-ІНСТРУМЕНТІВ У ФОРМУВАННІ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ: ВИКЛИКИ, ПЕРСПЕКТИВИ ТА ОСВІТНЯ ІНТЕГРАЦІЯ

UDC 378:81'25-051]:004
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.24

Protsyshyn T.Yu.,
Postgraduate Student at the Department of Translation Theory and Practice
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

The article is dedicated to a detailed analysis of the use of CAT tools in developing the technological competence of future translators. It explores the evolution of automated translation systems, their core functionalities, and operational principles, which significantly influence the quality and efficiency of translation activities. The advantages of using CAT tools are highlighted, particularly their ability to automate routine tasks, ensure terminology consistency, and reduce translation time. Special attention is given to the importance of these technologies in the professional training of students striving to meet the high demands of the modern labor market.

The article outlines methodological approaches to integrating CAT systems into educational programs. It examines in detail the potential inclusion of tools such as SDL Trados Studio, MemoQ, and SmartCAT into both practical and theoretical sessions. The analysis emphasizes how these systems contribute to the development of practical skills in working with terminology databases, managing translation memory, and performing software localization tasks. Examples of successful integration of CAT tools into the educational processes of leading universities worldwide are presented, demonstrating the high effectiveness of such initiatives.

A comparative analysis of the most popular CAT systems is conducted, providing a detailed description of their advantages, disadvantages, and potential applications in various contexts. Specifically, the article discusses the functionality of SDL Trados Studio, MemoQ, and SmartCAT, their roles in professional translation activities, and ways to optimize translation processes through these tools.

The article also explores the future prospects of CAT systems, focusing on enhancing their interfaces, expanding their functional capabilities, and integrating innovative technologies such as artificial intelligence and machine learning. It emphasizes that new features, such as process automation and improved translation accuracy, will be pivotal for the further development of the industry. Challenges associated with the use of CAT tools are also discussed, including financial costs, technical limitations, the need for user training, and their limited effectiveness in handling literary texts. The article concludes that a harmonious combination of modern technologies and professional translation skills is essential to ensure high-quality translations.

Key words: *CAT tools, automated translation, technological competence, SDL Trados Studio, MemoQ, SmartCAT, artificial intelligence, educational programs, translation activities, translation memory, terminology databases, technology integration.*

Стаття присвячена детальному аналізу використання CAT-інструментів у формуванні технологічної компетенції майбутніх перекладачів. Розглянуто еволюцію автоматизованих систем перекладу, їх основні функціональні можливості та принципи роботи, які істотно впливають на якість і ефективність перекладацької діяльності. Підкреслено переваги використання CAT-інструментів, зокрема їх здатність автоматизувати рутинні завдання, забезпечувати узгодженість термінології та скорочувати час виконання перекладу. Особливу увагу приділено значенню цих технологій у професійній підготовці студентів, які прагнуть відповідати високим вимогам сучасного ринку праці.

У статті описано методологічні підходи до інтеграції CAT-систем у навчальні програми. Детально розглянуто можливості включення таких інструментів, як SDL Trados Studio, MemoQ, SmartCAT, у практичні й теоретичні заняття. Аналізовано, як ці системи сприяють розвитку практичних навичок роботи з термінологічними базами, управління пам'яттю перекладів, а також виконання завдань із локалізації програмного забезпечення. Наведено приклади успішної інтеграції CAT-інструментів у навчальний процес провідних університетів світу, які демонструють високу ефективність подібних ініціатив.

Проведено порівняльний аналіз найпопулярніших CAT-систем із детальним описом їхніх переваг, недоліків і можливостей використання у різних контекстах. Зокрема, зазначено особливості функціоналу SDL Trados Studio, MemoQ і SmartCAT, їх роль у професійній діяльності перекладачів, а також способи оптимізації перекладацьких процесів завдяки цим інструментам.

Досліджено перспективи розвитку CAT-систем із фокусом на вдосконалення їхнього інтерфейсу, розширення функціональних можливостей та інтеграцію інноваційних технологій, таких як штучний інтелект і машинне навчання. Підкреслено, що нові функції, такі як автоматизація процесів і підвищення точності перекладу, стануть вирішальними для подальшого розвитку галузі.

У статті також розглянуто виклики, пов'язані з використанням CAT-інструментів, включаючи фінансові витрати, технічні обмеження, потребу в навчанні користувачів та їх обмежену ефективність у роботі з художніми текстами. Стаття завершується висновками про те, що гармонійне поєднання сучасних технологій і професійних навичок перекладача є необхідною умовою для забезпечення високої якості перекладів.

Ключові слова: *CAT-інструменти, автоматизований переклад, технологічна компетенція, SDL Trados Studio, MemoQ, SmartCAT, штучний інтелект, навчальні програми, перекладацька діяльність, пам'ять перекладу, термінологічні бази, інтеграція технологій.*

Formulation of the Problem in General Terms. The development of information technologies and the integration of computer-aided translation (CAT) systems have significantly influenced the professional activities of translators. The use of CAT tools facilitates the automation of routine tasks, ensures terminological consistency, and reduces the time required for translations. However, their implementation in the training process for future translators remains insufficiently systematized, necessitating a detailed study of methodological approaches to integrating CAT tools into professional training programs.

Analysis of Recent Research and Publications. The use of CAT tools in translation activities has been widely studied, highlighting their importance in ensuring the efficiency and quality of translations. H.I. Dehtyarova notes that automated translation systems reduce the routine workload of translators while ensuring terminological consistency [1, p. 36].

T.A. Nazarenko emphasizes the importance of integrating CAT tools into educational programs, which contributes to the development of students' practical skills [2, p. 30].

O.V. Ponomaryov examines the challenges of using automated systems, including financial and technical limitations accompanying their implementation [3, p. 43].

A.L. Semenov analyzes the role of CAT systems in optimizing translation activities, noting their ability to improve translation consistency [4, p. 20].

Among English-language sources, L. Bowker and D. Fisher in their work explore the functional capabilities of modern CAT tools, emphasizing their importance for translation practice [5, p. 45].

A. Lafeber highlights the significance of translation memory systems in increasing translators' efficiency [6, p. 120].

Practical manuals such as "MemoQ: User's Manual" and "SDL Trados Studio: Comprehensive Guide for Translators" provide detailed instructions on using these tools to ensure translation efficiency [7; 10].

J. Munday examines the role of automation in modern translation practices, emphasizing its impact on the professional development of translators [8, p. 230].

T. Poibeau's research focuses on the potential integration of artificial intelligence into translation systems to improve their functionality [9, p. 180].

Thus, contemporary research confirms the significance of CAT tools in both the professional training of translators and their practical activities.

Identification of Previously Unresolved Aspects of the General Problem. Despite significant scholarly interest in automated translation, current literature lacks a comprehensive approach to integrating CAT systems into translator training programs. Insufficient attention has been paid to adapting educational materials to students' needs, organizing practical sessions involving modern tools, and developing modular courses tailored to various levels of student proficiency. Furthermore, there is a lack of comprehensive studies on the effectiveness of cloud platforms in the educational process.

Purpose of the Article. The purpose of this article is to explore the role of CAT tools in developing the technological competence of future translators, analyzing their capabilities, limitations, and prospects for development. The objectives include studying methods of integrating CAT systems into educational programs; identifying key approaches to teaching the use of such tools; comparing popular CAT systems based on their functional capabilities and practical efficiency; and examining the challenges and prospects for the development of automated translation systems.

One of the most widespread and popular AI tools in the field of written translation is computer-assisted translation systems, commonly referred to as CAT tools (Computer-Assisted Translation / Computer-Aided Translation) or "CAT systems" and "CAT tools" [5, p. 45; 8, p. 230]. This type of translation is called "automated translation," and although it is often confused with machine translation, these two types of translation are not identical.

First and foremost, it is important to note that machine translation is merely one component of automated translation and constitutes only a fraction of the capabilities offered by CAT tools. The primary function of CAT tools is to reduce the time required to translate a document by leveraging machine translation, inserting pre-translated segments from translation memories, performing automatic translations based on glossaries, conducting automated quality checks, and utilizing other automation tools. CAT tools enable users to perform spell-checks and grammar checks; manage terminology; use specialized dictionaries, text indexers, and terminology databases; merge translations with source texts; manage projects and translation memories; and automate translation workflows [1, с. 36; 6, p. 120].

The development of CAT tools owes much to Makoto Nagao, the head of Japan's national machine translation program, who, in the early 1980s, introduced a new translation concept based on examples (example-based translation). The essence of this innovative idea lies in the fact that in scientific communication, languages are characterized by uniform syntactic structures and highly terminologized lexical content. When changing vocabulary and terminology, the same structures often recur. This observation led to the idea that with a sufficiently large collection of previously translated phrases, there is a high probability that most subsequent texts and their

translations will closely resemble those already manually translated [2, c. 30; 3, c. 43].

Makoto Nagao utilized this principle to develop the first CAT software prototype. CAT tools are capable of "learning," provided that a large dataset of source texts and their corresponding translations is created and uploaded into a high-performance, multi-processor computing system. During the translation of new texts, the system selects analogous fragments from the dataset, which can be used to form the target text [4, c. 20; 7].

To date, numerous systems of automated and machine translation, including CAT tools (Computer-Assisted Translation), have been developed based on the aforementioned principles. The primary goal of CAT tools is to simplify the translation of similar types of documents. Unlike machine translation systems, the translation process using CAT tools necessarily involves a human translator who fully performs their functions. The entire translation process is carried out by the translator, while the computer program merely assists in creating the final text more efficiently or with better quality [1, c. 36]. The key function of a CAT tool is the ability to memorize translated text segments and reuse them in subsequent translations.

This technology is referred to as Translation Memory (TM). Translation Memory is a database that stores previously translated content for potential reuse and quick retrieval of existing entries [2, c. 30]. According to A.L. Semenov, the primary purpose of TM tools is to store sentence pairs in a translation database [4, c. 20]. The functionality of TM tools generally integrates with commonly used office applications like Word. Some TM tools come with their own text editing features, and their interfaces closely resemble those of conventional text editors familiar to modern translators. A contemporary TM tool represents a complex computer system that includes various programs with diverse functionalities [3, c. 43].

Examining the specifics of using CAT tools in the translator's work, we can identify several advantages offered by these AI-driven instruments. First and foremost, the skills and knowledge of using CAT tools have become mandatory for translators participating in large-scale translation projects. Consequently, the labor market increasingly demands that translators possess a sufficient level of proficiency with automated translation tools, as required by agencies, translation bureaus, and direct clients [5, p. 45]. Even for small documents, texts, or projects, translation through CAT tools is often specified as a requirement.

These realities of translation practice stem from the value placed on time in the modern globalized and fast-paced world. When working manually, translators spend a considerable amount of time on translations. Furthermore, translating within the same domain (e.g., medical texts or legal documents) involves recurring terminology and set phrases that frequently appear in texts. Working manually, translators repeatedly translate these elements, whereas CAT systems, utilizing TM technology, optimize the process, significantly reducing the time required for translation. According to estimates by the company PROMT, the use of CAT technologies can increase overall translation efficiency by up to 80% [7].

The ability of CAT tools to create and continuously update their TM database for future use enhances the value of these AI technologies compared to other existing solutions, including machine translation systems [6, p. 120].

However, it is important to note that while CAT systems are highly effective aids for translating technical texts, they offer limited utility in literary translation. This is due to the specific nature of literary texts, where uniform expressions are almost entirely absent, and translations rely heavily on context, including the author's individual style, sociocultural factors, and the pragmatic aspects of the work. Nonetheless, beyond standard CAT tools, there are specialized programs designed for the localization of software products, websites, video games, and other content. These automated translation tools possess broader capabilities and hold potential for further development, potentially enabling the creation of TM databases that could be utilized even in the field of literary translation [8, p. 230; 9, p. 180].

To date, a variety of CAT programs have been developed, encompassing different tools and functionalities under the broad concept of automated translation. These include:

Spell-checking programs, integrated into text editors or as standalone applications [1, c. 35]. Punctuation-checking programs, also available as integrated features in text editors or as additional software [2, c. 30]. Terminology management programs, enabling translators to maintain their terminology databases in electronic form. These tools can range from simple spreadsheets in text editors to more complex applications like FileMaker Pro. For more extensive tasks, advanced programs such as LogiTerm, SDL MultiTerm, and Termex are commonly used [3, c. 43]. Electronic dictionaries, both monolingual and multilingual [4, c. 20]. Terminology databases, stored electronically or accessible online, such as The Open Terminology Forum or TERMIUM Plus [5, p. 45]. Full-text search programs, which allow users to query previously translated texts or reference documents, including tools like Naturel, ISYS Search Software, and dtSearch [6, p. 120]. Concordancers, which provide examples of words or phrases within extensive contexts in monolingual, bilingual, or multilingual corpora (bi-texts or translation memories) [7]. Bi-texts, created by merging the source text with its translation, which can be analyzed using full-text search or concordance software [8, p. 230]. Project

management software, designed to help linguists or translation project managers structure complex translation projects, assign tasks to team members, and oversee their execution [9, p. 180]. Translation Memory Managers (TMM), comprising databases of text segments in the source language paired with their translations into one or more target languages [5, p. 47]. Partially automated systems, which allow users to make edits to the translated text. These systems combine machine translation with the involvement of a human translator [6, p. 125].

The various CAT program formats feature diverse interfaces, data storage types (cloud-based or local), and optional modules such as spell-checking. They cater to different user needs and requirements [3, c. 43].

Among the most prominent CAT systems, Trados, SmartCAT, and MemoQ stand out due to their widespread use among translators.

Trados is an automated translation system developed by the German company Trados GmbH in 1992. It is a global leader among TM systems. Trados operates entirely on the concept of TM, identifying segments in the translation text that already exist in the program's database, thereby reducing the translator's workload. Untranslated segments are either manually processed by the translator or translated using a machine translation system. Translators can also highlight translated segments and add new pairs of parallel texts in two languages to the database, thereby expanding it [10].

The Trados system is particularly useful for translating software products and electronic resources such as websites and XML documents, which pose challenges under traditional translation approaches due to the need to maintain tag integrity [11].

Another system of automated translation is SmartCAT, a cloud-based platform that differs from Trados, a full-fledged software application that must be installed on a computer. Instead, SmartCAT operates via a browser, significantly simplifying its use by eliminating the need to download and install software while adhering to various technical requirements. SmartCAT can be classified as both an automated translation system and a globalization management system, and even as a freelance marketplace [3, c. 44].

An analysis of the SmartCAT website reveals that this automated translation tool is not only available as a cloud-based platform but can also be installed on a server. One of its valuable features is the ability to collaborate on translations, enabling translation companies and in-house translators to work on the same project together in real time. Translators can communicate directly within SmartCAT to discuss their work without requiring any additional communication tools. Since 2017, SmartCAT has offered freelance services through its "marketplace," functioning as a job exchange for freelance translators. It also provides access to an app store, which allows users to integrate SmartCAT with third-party tools that facilitate the translation process [11].

SmartCAT supports various input formats, including text documents, presentations, spreadsheets, scanned documents, and images (with a paid service for text recognition from photos and images), HTML pages, resource files, standardized bilingual formats, and more. The system also supports SDL Trados packages, enabling SmartCAT to handle projects initially intended for execution within the Trados environment and to create output packages that can later be uploaded into Trados [10].

Overall, SmartCAT is an automated translation system that includes translation memory, machine translation, and glossary management. It is designed for both companies (including translation agencies) and individual translators [8, p. 124].

Another AI tool in the field of automated translation is MemoQ, which represents a suite of programs for computer-assisted translation. MemoQ integrates translation memory, terminology, machine translation, and reference management within desktop, client/server, and web applications [7].

The key features and functions of MemoQ include the ability to connect multiple TM (Translation Memory) databases, the presence of a terminology dictionary, the creation of a "source file-translation" document corpus, consideration of previous text translations, analysis for matches with new untranslated material, an advanced statistics module for workflow time prediction, integration with existing tools compatible with TMX and TTX, interaction with a network database, connection to various modules for translation process automation, the ability to search individual terms not only in the dictionary but also in translated documents and online term bases and dictionaries, as well as improving the speed and quality of manual translation [7; 6, p. 120].

MemoQ supports dozens of different file types for source documents. The program allows for the translation of localization files, bilingual documents, project files, translation memory files, terminology database files, segmentation rule files, and more [7].

Thus, Trados Studio, SmartCAT, and MemoQ are among the most popular and widely used automated translation systems recommended for translators aspiring to meet the demands of the modern translation services market [5, p. 45; 7].

The integration of CAT systems into the educational process plays a crucial role in developing the technological competence of future translators. Educational institutions must adapt their programs to reflect current trends in the translation industry and the needs of the labor market. The use of computer-assisted translation tools fosters the development of practical skills in modern technologies, better

preparing students for the real challenges of the profession [3, c. 43].

One key direction is the introduction of dedicated courses focused on using CAT tools. These courses may cover popular programs such as SDL Trados Studio, MemoQ, Wordfast, and SmartCAT. Such programs should include both theoretical aspects of working with these tools and practical exercises that simulate real translation tasks. Curricula should encompass mastering the basics of working with terminology databases, managing translation memories, and performing software localization [2, c. 30; 4, c. 20].

Moreover, an effective strategy is the integration of CAT systems into general translation courses. For instance, in courses on written or technical translation, instructors can demonstrate how automated tools facilitate translation tasks by ensuring terminological consistency and stylistic uniformity of texts. This allows students not only to grasp theoretical foundations but also to practice applying them in real-world conditions [1, c. 36; 8, p. 230].

Special attention should be paid to the use of cloud-based platforms for organizing the educational process. Systems such as Memsource and MateCat allow students to work in real-time on collaborative translation projects. This fosters the development of teamwork skills, as students learn to interact effectively while taking on various roles, including translator, editor, or project manager. The use of such platforms enables the simulation of real working conditions, better preparing students for the challenges of modern professional activities [2, c. 30; 3, c. 43].

An important aspect of integrating CAT tools is the organization of certification programs. Some educational institutions already offer students the opportunity to obtain certificates confirming their qualifications in using specific software. For instance, certification in SDL Trados Studio or MemoQ enhances students' job market prospects, as such qualifications serve as an additional advantage for employers [4, c. 20].

It is advisable to involve professionals from the translation industry in the learning process. Conducting workshops, lectures, and webinars allows students to gain insights into real-life cases and understand how modern technologies are applied in professional activities. For example, invited specialists can demonstrate how they use CAT systems to work on large-scale projects, perform localization, or manage terminology [1, c. 36].

One of the most effective approaches to teaching CAT tools is the use of interactive tasks and practical examples. For instance, students may be assigned tasks involving the analysis of source texts, the creation of terminology databases, the configuration of translation memories, and the execution of translations using CAT tools. Such tasks should take into account the specifics of working with various text genres, as technical, legal, and literary texts require different approaches [6, p. 120].

Examples of successful integration of CAT tools into educational programs already exist. For example, the "CAT for Translators" program taught at the University of Coimbra (Portugal) focuses on training students in the basic and advanced functionalities of CAT systems. Students work on real projects in collaboration with translation agencies, allowing them to gain valuable practical experience [7].

Another example is the "Digital Translation Tools" program offered by the University of London. It is oriented towards the localization of software and multimedia products and involves studying the full cycle of the translation process–from text analysis to post-editing of machine translations [8, p. 230].

To further improve the integration of CAT tools into educational programs, several additional aspects should be considered. First and foremost, an important step is the implementation of a modular approach to learning. For instance, courses can be structured by levels of complexity, ranging from basic familiarity with CAT system functionalities to the development of individual translation projects using multiple tools. Such an approach allows students to gradually acquire the necessary skills, avoid overload, and ensure a deeper understanding of working with technologies [2, c. 30; 4, c. 20].

Additionally, the creation of educational materials that meet modern requirements is essential. Developing interactive textbooks, video tutorials, learning platforms, and simulators for real translation tasks will facilitate more effective learning. For example, students can be offered training cases based on real projects, including tasks involving localization, terminology management, and post-editing of machine translations [3, c. 43].

Another promising direction is the establishment of partnership programs with CAT tool developers and translation agencies. Such collaborations may include providing free or discounted access to software for educational institutions, conducting joint training sessions, certification courses, and internships. For instance, SDL actively collaborates with universities, offering students opportunities to familiarize themselves with the latest developments in automated translation [10].

A crucial element of the learning process is assessing students' proficiency in CAT tools. For this purpose, a competency-based testing system can be developed to evaluate students' knowledge and skills in working with software. Such tests may include performing a translation task using CAT systems, creating a terminology database, or managing a project on a cloud platform [7].

Another important aspect is the integration of an interdisciplinary approach to teaching CAT tools.

During training, students should consider not only the technical aspects of translation but also the cultural, linguistic, and ethical issues associated with using automated tools. For example, students could study how to account for cultural differences when translating marketing texts or how to ensure data confidentiality when working with clients [1, с. 36; 5, p. 210].

It is also worth noting the importance of adapting educational programs to constant changes in the translation industry. Educational institutions should continuously update their courses in line with emerging trends and technologies. For example, curricula could include courses on neural machine translation or game localization, which are gaining increasing popularity [6, p. 120].

Finally, it is essential to emphasize the importance of training educators who teach the use of CAT tools. They should not only have a strong understanding of the technical aspects of working with software but also be aware of current trends in translation practices. To this end, regular training and professional development for educators must be organized.

CAT tools (Computer-Assisted Translation) are significantly transforming translation practices by simplifying and optimizing the translation process. However, despite their obvious advantages, their use is accompanied by several challenges.

− Technical difficulties and equipment requirements: CAT tools require modern equipment, including powerful computers, licensed software, and stable internet access. These requirements create technical barriers for many translators [1, с. 36; 3, с. 43].

− Need for training: Working with CAT programs requires specialized knowledge and skills. Even modern systems with intuitive interfaces demand time for mastering [4, с. 20; 5, p. 45].

− Financial costs: The high cost of licensed software can be a significant obstacle for individual translators and educational institutions [2, с. 30].

− Limitations in working with literary texts: While CAT systems work exceptionally well with technical and formal texts, they encounter significant challenges in translating literary works, which require a nuanced linguistic sense, contextual understanding, and awareness of cultural nuances [6, p. 120].

− Issues with contextual translation: Translation Memory (TM) and machine translation systems do not always adequately consider context, necessitating post-editing by the translator [7].

− Logistical limitations: The storage of translation databases on servers or local devices ties translators to specific workplaces, which can be inconvenient [8, p. 210].

− Inapplicability to oral translation: The use of CAT systems in simultaneous or consecutive interpretation remains limited, as these systems are better suited for written texts [9, p. 180].

Despite the aforementioned challenges, CAT systems are indispensable tools for written translation. They significantly enhance productivity, ensure terminological standardization, and reduce the labor intensity of translation work. However, their use requires a high level of competency, technical proficiency, and creativity from translators. The human factor and the translator's expertise remain critical in achieving high-quality results [10].

The development of CAT systems that leverage artificial intelligence (AI) and innovative technologies promises further advancements aimed at enhancing efficiency. Thanks to neural networks, translation memories, and terminological glossaries, modern CAT systems achieve a high level of accuracy. Future improvements are expected to integrate more advanced text analysis algorithms, enabling higher translation quality even for texts with ambiguous and contextually complex elements. AI increasingly assumes project management functions, such as selecting appropriate resources, task allocation among translators, formatting checks, and automation of financial operations. This allows translators to focus on creative and complex aspects of their work [1, с. 36; 5, p. 45].

It is anticipated that future versions of CAT systems will become more user-friendly with intuitive interfaces. Simplified program structures will make them more accessible to beginners and students. Upcoming CAT systems will integrate various translation tools, including translation memories, terminology databases, and machine translation, ensuring an automated process at all stages of a project. This will also include real-time collaboration with clients and colleagues. Furthermore, these systems will evolve to support localization of software, web resources, and the translation of technical and scientific texts, enabling efficient handling of specialized materials with extended glossaries and terminological databases [3, с. 42; 6, p. 120].

The development of CAT systems is gradually reshaping the translator's role. AI handles routine tasks, freeing time for analytical work, creative interpretation, and post-editing. This also reduces reliance on printed resources, as most work is conducted in electronic formats [4, с. 20].

Despite these significant prospects, the development of CAT systems faces certain challenges. One key limitation is the difficulty in processing literary texts, which require deep understanding of cultural and stylistic nuances. There is a continuous need to update databases and adapt to new fields of activity. Another critical task is maintaining a balance between automation and human intervention to avoid a decline in translation quality [7].

In the future, the development of CAT systems will become a pivotal element in translation practices.

These tools not only optimize the translator's workflow but also improve translation quality through the integration of innovative technologies. At the same time, translators remain indispensable in contextual text analysis, particularly in areas where automation cannot ensure adequate quality. Harmonious interaction between humans and technology will form the foundation for further advancements in the translation industry [9, p. 180; 10].

Conclusions. Integrating CAT tools into the educational process is a key element in developing the technological competence of future translators. Using programs such as SDL Trados Studio, MemoQ, and SmartCAT ensures the automation of translation processes, enhances efficiency, and helps students adapt to the modern challenges of the profession.

CAT systems play a vital role in translator training, contributing to the development of practical skills in working with terminological databases, translation memories, and localization tools. Their application provides a better understanding of the specifics of technical and official documentation translation, as well as ensuring high-quality task execution.

Among the main advantages of CAT tools are the automation of routine tasks, ensuring terminological consistency, accelerating translation workflows, and facilitating teamwork on large-scale translation projects.

An analysis of the shortcomings of CAT systems reveals certain challenges, including the high cost of licensed software, difficulties in learning how to use the tools, technical barriers, and the need for modern equipment. Additionally, limitations in handling literary texts due to a lack of intuitive context comprehension remain a pressing issue.

The future development of CAT systems involves the integration of artificial intelligence, improved user interfaces, project management automation, and the creation of more user-friendly programs. These advancements will help adapt CAT tools to the demands of the labor market.

Educational programs that incorporate CAT tools demonstrate high effectiveness in preparing students. Practical tasks simulating real translation projects, along with collaboration with industry professionals, significantly improve the quality of the educational process.

The implementation of CAT systems in education faces technical and financial challenges and also requires ensuring that instructors are well-prepared to work with new technologies. For this reason, ongoing training for educators and the continuous update of curricula are essential.

To achieve high translation quality, it is crucial to combine the use of CAT tools with the professional skills of translators, such as the ability to analyze texts, consider context, and adapt translations to cultural specifics. Ultimately, CAT tools have become an integral part of modern translation practice. Their integration into the educational process supports the training of specialists who are well-equipped to meet the requirements of the current labor market. At the same time, continued optimization of methods for incorporating CAT systems into professional education is necessary to build the technological competence of future translators.

REFERENCES:

1. Дегтярьова Г.І. Використання технологій автоматизованого перекладу у сучасній перекладацькій діяльності. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». 2019. № 12. С. 34–42.

2. Назаренко Т.А. Інтеграція CAT-технологій у навчальний процес перекладачів. Освітні технології. 2020. № 5. С. 29–35.

3. Пономарьов О.В. Сучасні виклики в роботі перекладачів та впровадження автоматизованих систем. Журнал професійної освіти. 2019. № 3. С. 42–48.

4. Семенов А.Л. CAT-інструменти як основа оптимізації перекладацької діяльності. Журнал прикладної лінгвістики. 2021. № 7. С. 15–28.

5. Bowker L., Fisher D. Computer-Aided Translation Technology: A Practical Introduction. Ottawa: University of Ottawa Press, 2020. 320 p.

6. Lafeber A. Translating Texts: Translation Memory Systems. Amsterdam: Benjamins Translation Library, 2018. 246 p.

7. MemoQ: User's Manual. MemoQ Translation Technologies. 2022. URL: https://www.memoq.com (дата звернення: 23.01.2025).

8. Munday J. Introducing Translation Studies: Theories and Applications. London: Routledge, 2021. 376 p.

9. Poibeau T. Machine Translation. Cambridge: MIT Press, 2017. 256 p.

10. SDL Trados Studio: Comprehensive Guide for Translators. SDL Language Technologies. 2021. URL: https://www.sdltrados.com (дата звернення: 23.01.2025).

11. SmartCAT: A Cloud-Based Translation Environment. SmartCAT Technologies. 2021. URL: https://www.smartcat.com(дата звернення: 23.01.2025).

MOODLE-BASED TESTING: A CASE STUDY FROM TEACHING EXPERIENCE

ТЕСТУВАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ MOODLE: АНАЛІЗ ВИКЛАДАЦЬКОГО ДОСВІДУ

UDC 004.738.5 371.26 371 (045)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.25

Tsapro G.Yu.,
Candidate of Philology, Associate Professor,
Head of the Department of English Language and Communication
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University

Yakuba V.V.,
Candidate of Philology, Associate Professor,
Dean of the Faculty of Romance and Germanic Philology
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University

Gladush N.F.,
Candidate of Philology,
Professor at the Department of Linguistics and Translation
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University

This article explores the implementation and pedagogical impact of Moodle-based testing in higher education, based on a case study from Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University. As online testing becomes increasingly embedded in digital learning, Moodle has emerged as a versatile and widely adopted platform supporting various assessment types aligned with diverse educational goals. Drawing on a mixed-methods approach, the study analyzes data from 73 Master's students enrolled in linguistics courses between 2021 and 2024, combining quantitative indicators such as test scores, completion rates, time-on-task analytics, and question types with qualitative reflections from student feedback forms, faculty notes, and forum interactions. The findings show that Moodle-based testing contributes significantly to formative and summative evaluation processes by offering flexibility in assessment design, adaptability to learning styles, and immediate feedback. Multiple-choice, true/false, and short-answer formats proved especially effective for language learning, enabling frequent low-stakes checks reinforcing engagement and retention. Moodle's built-in features (automated grading, randomized question banks, adaptive questioning, and data analytics) support instructors in tracking student progress and refining their teaching strategies. The article also addresses technical limitations, test integrity, and student perceptions of fairness, particularly in the shift to online education during the COVID-19 pandemic. The study confirms that Moodle-based tests encourage pre-class preparation, enable self-assessment, and support flipped learning approaches. When thoughtfully integrated, Moodle testing saves time, enhances learning outcomes, fosters learner autonomy, and strengthens instructional design. The authors conclude that digital assessments, if aligned with sound pedagogy, can effectively complement traditional teaching, offering scalable and data-driven solutions for contemporary educational contexts.

Key words: *Moodle-based testing, online assessment, higher education, learner engagement, assessment design.*

У статті розглядається впровадження та педагогічний вплив тестування на платформі Moodle у вищій освіті на прикладі досвіду Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. У контексті зростаючої ролі онлайн-тестування в цифровому навчанні Moodle виступає як універсальна платформа, що підтримує різноманітні форми оцінювання відповідно до освітніх цілей. Дослідження базується на змішаній методології, що охоплює кількісний і якісний аналіз даних 73 магістрантів, які навчалися на лінгвістичних спеціальностях у 2021–2024 роках. До кількісних показників належать результати тестів, рівень проходження, час, витрачений на завдання, та типи запитань. Якісні дані включають відгуки студентів, викладацькі нотатки та обговорення на форумах. Результати свідчать, що тестування на базі Moodle суттєво сприяє як формувальному, так і підсумковому оцінюванню завдяки гнучкості у проєктуванні завдань, адаптації до стилів навчання та миттєвому зворотному зв'язку. Формати множинного вибору, «так/ні» та коротких відповідей виявилися особливо ефективними для вивчення мов, оскільки дають змогу здійснювати часті, низькоризикові перевірки знань, які підтримують залученість і запам'ятовування. Інструменти Moodle (автоматичне оцінювання, рандомізація запитань, адаптивне тестування та аналітика) допомагають викладачам відстежувати успішність студентів і вдосконалювати методи навчання. У статті також розглянуто проблеми технічного характеру, академічної доброчесності та сприйняття студентами справедливості під час переходу до онлайн-освіти в умовах пандемії COVID-19. Дослідження засвідчує, що Moodle-тестування стимулює підготовку до занять, сприяє самооцінюванню та підтримує методику перевернутого навчання. При належній інтеграції Moodle-тестування не лише економить час, а й підвищує результати навчання, сприяє автономії студентів і покращує дидактичний дизайн. Автори роблять висновок, що цифрове оцінювання, за умови педагогічно обґрунтованого використання, може ефективно доповнювати традиційне навчання, забезпечуючи масштабовані та аналітично підтримані рішення для сучасної освіти.

Ключові слова: *тестування на базі Moodle, онлайн-оцінювання, вища освіта, залучення студентів, моделі оцінювання.*

Introduction. Online testing is an integral part of the modern education system, which offers flexibility, efficiency, and accessibility to students and educators. Online assessments allow teachers to assess student knowledge, track growth and progress, and give timely feedback. They also offer different engagement opportunities with content, fostering deeper learning and self-regulation. Online tests feature automated grading and adaptive questioning, and the assessment process is becoming more intelligent. Online tests allow each educator to use different question formats, whether multiple choice, short answer, or interactive exercises. This variety suits different learning styles and makes students more studious in their educational performance.

Given these abilities and improvements, it is pretty unexpected that learning management systems like Moodle are now viewed as comprehensive solutions for online assessment. According to Hrastinski [11], "Moodle allows instructors to design assessments that promote analytical thinking and application of knowledge, rather than simple memorization." Randomized question banks, time limits, and automatic feedback mechanisms in platforms like

Moodle help ensure fair and trustworthy assessments. Moodle includes online testing features that support data-driven decision-making; instructors can review trends in student performance and modify their teaching strategies as needed.

The aim of the article is to examine the effectiveness of Moodle-based testing based on our teaching experience. The paper describes Moodle as an assessment tool by analyzing test design, student engagement, and assessment outcomes, pointing out strengths and weaknesses. The study also discusses challenges such as test security, the prevention of cheating, and technical problems. It evaluates the pros and cons of the tested tasks within the Moodle platform and identifies best practices. We completely support the idea offered by Douglas and Alemanne [7] that "the success of digital assessment tools depends on their ability to balance automation with meaningful pedagogical strategies".

Literature overview. As a learning management system (LMS), Moodle has become an attractive alternative for various educational contexts thanks to its versatility and user-friendly interface. It provides a web-based learning environment for both traditional and blended education approaches. Many education professionals have used it to develop interdisciplinary courses that are more immersive than what might be achieved in a classroom setting. The utilitarian nature of Moodle has often been hailed as the indicator of its effectiveness, as it embodies the core principles of communication, assessment, and content management, which can match requirements for various education systems [9]. Moodle supports interactive and collaborative learning processes, one of its main strengths. This approach has also been found to increase academic results, with students now learning interactively outside of the classroom thanks to the incorporation of Moodle into curricula [17].

It is worth mentioning how Moodle is flexible to different educational contexts. It has been convenient in language learning, where it can adopt varying teaching methodologies and modify content based on students' learning needs [18]. This adaptability is essential for meeting the challenges of learning environments during COVID-19, which requires a quick transition to an online medium [22]. Its functionality, which includes a structured workflow combining scheduled lecture videos and interactive tools for coursework and communication, has made the platform a successful option for many institutions worldwide with millions of users [22]. Researchers have focused on technical support [24] and perceived ease of use [13] as two critical determinants of Moodle acceptance by students and educators. Moreover, developing user-friendly and well-structured Moodle interfaces is essential for improving user engagement and accelerating educational activities [19].

In a review of studies related to Moodle testing, various perspectives and results demonstrate the platform's effectiveness and user-friendliness in various setups. This research also integrates multiple test methods to determine the proper functions of Moodle and how satisfied the user is with that application [20]. This aligns with the broader theme in education technology research that sees user-centered design as the heart of learning management systems. Additionally, many studies have focused on the advantages of quizzes provided by Moodle in testing students' knowledge. A study that focused primarily on Moodle Tests for online assessments showed that these tools can assess students well on their understanding, which is a critical part of formative assessment, and provide them feedback instantly [9]. Moodle's effect on learning outcomes has been studied in several settings. As Aida's research [1] showed, the e-learning orientation and effective use of Moodle greatly impacted students' learning outcomes regarding on-demand lectures. Educational practices are enhanced not only in engagement but also in academic performance through the integration of Moodle. The comparative efficiency of Moodle versus other platforms has also been explored [23]. These studies prove the different strengths of Moodle in creating a good learning environment.

The need to evaluate the merits and drawbacks of online assessments compared to traditional assessments has received much interest from educational research in recent months, as the world in general has had to rapidly adjust to an online learning environment due to the COVID-19 pandemic. This comparison touches on multiple dimensions, from effectiveness, students' perception, and academic integrity to the overall learning experience. Online assessments may offer a viable alternative to traditional face-to-face assessments, especially since technological developments aim to increase security and credibility and address cheating and plagiarism [14]. According to Rubab and Imran [21], students perceive traditional assessments as more effective for their studies, but they prefer. However, assessments for their flexibility and the possibility of reaching wider areas and improving learning experiences. In addition, the data reported by Ali et al. confirm the validity and reliability of the assessment [2]. Despite all the benefits, the integrity of online assessments is still a concern. Research by Koçdar et al. [12] suggests that students taking courses using distance education report lower confidence measures in relationships than their counterparts in traditional face-to-face courses, leading to concerns regarding the perceived authority of online measurements. This challenge is further magnified by the work of Ali et al. [2], who found that while online assessments can substitute for traditional components, they must be designed with appropriate integrity measures, such

as e-proctoring systems, to ensure fairness and authenticity.

Research literature has focused on the question of whether or not online assessments support student engagement and learning outcomes. For instance, the research reported that while most faculty and students preferred traditional face-to-face classes, they acknowledged the potential of online assessments to enhance interactions and concentration during lectures [16]. Similarly, it has been shown that students in online courses often perform better than those in traditional settings, indicating that well-structured online assessments can improve learning [8]. Research has shown a strong user acceptance of online evaluations from students. It is indicated that a significant shift to online assessments occurred for medical students during the pandemic, resulting in examination methodology changes [3]. Yet still, many students are favoring traditional assessments as they relate them to a more structured and conducive learning environment [16]. This dichotomy manifests itself in educators' need to put in place student preferences or readiness when preparing online assessment formats.

Methodology. This study used a case study approach based on the learning experience of teaching engagement with Moodle-based tests conducted to examine pedagogical implications and quantitative assessment practices. The mixed-method design of the research integrated qualitative and quantitative techniques to provide dual perspectives of how Moodle acts as an enhancing agent for assessment, student knowledge, and learning outcomes.

The sample consisted of 73 Master's students, enrolled in Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, majoring in period and trained during linguistics courses taught in English from 2021 to 2024.

Data collection. Data were obtained using multiple channels. Quantitative data included scores on moodle-based tests (Module tests, Self-Study tests, and current tests in class), and system-generated analytics (time taken by students to complete tasks, frequency of attempts was not included as the settings allow only one try; completion rates on tests, and numbers of different types of questions attempted, such as multiple-choice questions, True/False questions, and short answer questions. Qualitative data were collected from open-ended student feedback forms administered after course modules, reflective notes by faculty during the teaching period, and by analyzing student participation in the Moodle forums. These qualitative inputs provided insights into the assessment tools' perceived usability, engagement, and pedagogical value. The consent was obtained from all participants to protect the ethical integrity of the study. Students were informed of the study's purpose, their participation was voluntary, and their responses would remain confidential.

Results and Discussion. To test or not to test. Whether or not to test students is a perennial issue in education. Some teachers indeed turn to alternative assessment methods. However, others value testing to measure a student's progress, reinforce learning, and ensure students engage with course materials. According to Brown [5], assessment is an inherent component of the teaching and learning process, as students and teachers use it to gain feedback that influences instructional decisions. In the same way, Nicol and Macfarlane-Dick [15] argue that good assessments are not only assessments of knowledge; they are assessments for learning: tools that help the learner (the novice) regulate their learning. In higher education, especially inside learning management systems (LMS), Moodle facilitates this by allowing different types of assessments to be developed within the platform itself and allows students to do different kinds of assessments, tests being one of them. Testing is still widely used in higher education because tests are easy to collect course results (audit), but tests are also time-consuming since they take time to construct.

The Moodle platform is widely used in our university, and online testing is integral to the education process. One thing that allows students to benefit from Moodle-based tests is that they allow educators to embed assessments in various ways throughout the learning process. This implies that tests should not be treated separately from the session plan: they can be embedded as a one-minute verification of students' home assignments, as they can provide insight into multiple components rapidly – vocabulary, grammar, reading, etc. Formative assessments, such as polls and quizzes, allow students to receive on-the-spot feedback, honing in on what they know and where they struggle early in the learning process.

Another key function of testing is its encouragement of preparatory work before sessions. Pre-session tests may encourage students to read the material before the session begins as in most lecture-type classes where theoretical concepts are introduced. Making it compulsory for the students to do a short test before attending the lecture ensures that they come to the class with a basic idea of the topic, which can enhance their contribution and engagement during the lecture. This model is consistent with flipped learning theory, which requires students to independently prepare theory before the formal onset of discussions in class [4].

Moodle-based tests are also helpful for self-study, in addition to their use in synchronous learning activities. When used as self-assessment exercises, tests can help students gauge their progress over time and assess material that may need further review. This is especially beneficial when tests cover

material that will eventually be on final exams, as it allows students to reinforce their learning through spaced practice. Self-study tests, further, can be designed to adapt to the student, giving personalized feedback and directing them to particular resources based on performance. Paced testing facilitates customized learning, which has become the focus in modern education and is expanding rapidly [10].

Types of Tests Available in Moodle. Moodle-based testing is used for a constructive and integrated experience of course learning. Moodle provides reliability and fairness in assessment with features like randomized question banks, automated grading, and analytics tools. Moreover, online testing can make room for different types of questions, such as the common multiple-choice and short-answer questions, matching exercises, and fill-in-the-blank tasks. This versatility creates a more engaging and representative view of students' revised cognitive abilities.

The other important aspect of Moodle-based tests is that they can include adaptive and interactive elements. For example, teachers use drag-and-drop practices, an exercise where students organize concepts or pair definitions with terms, which gives interactive learning. Moodle also allows for randomization of question banks, so students will receive different sets of questions with each iteration of a quiz, reducing the chances of memorization-based answers. They can also be time-restricted and include the opportunity to provide students with instant feedback, with explanations of what constitutes the correct and incorrect answers. Thus, Moodle is a great Learning Management System for applying diverse and practical assessment approaches in formative and/or summative contexts.

Preference for Multiple-Choice and True/False Tests. Based on our teaching experience, a probabilistic test (multiple-choice or true/false) is one of the fastest test formats most appreciated by the participants when associated with other session activities. These tests are easy to design, fast to take, and efficient to grade, making them well-suited to checking students' understanding of vocabulary, grammar, and reading comprehension. Since we do not primarily instruct through testing but rather see testing as an activity that supports instruction, these formats provide the best balance between assessment and instruction time: "Well-constructed multiple-choice tests … reinforce learning by promoting retrieval practice and immediate feedback" [6].

This is particularly important in foreign language teaching, where teachers must assess various language competencies in a limited time. Multiple-choice and true/false tests enable us to check if students are grasping key concepts quickly and without breaking the flow of our lesson. However, such assessments also allow the instructor to ensure students are consistently exposed to the course materials, as they tend to be easy checkpoints rather than high-stakes assessments. Moreover, with Moodle's automatic grading feature, assessments are quickly evaluated, saving instructors from investing all their time in correction and allowing them to spend more time on interactive and communicative activities.

We have found that including these test formats in our session plans has improved their structure and helped keep student interest up. By inserting short tests at either the start or the end of a session, we cement the learning and keep students' minds on essential points. Open-ended assessments like essay questions are sometimes practical. Still, we prefer formats with more closed-ended assessments, like multiple-choice or true/false questions, for their practicality in language learning. It helps maximize the time we have in class, on the one hand, for discussions and, on the other hand, minimize the loss of time spent on checking and verifying home assignments.

Conclusions. Due to the importance of the pedagogical impact of Moodle-based testing, the debate on the question of testing or non-testing continues, and perhaps it will never find a clear direction; however, we can confidently say that, based on our experience, the Moodle solution provided significant pedagogical benefits. It has different purposes: formative assessment, motivation to prepare before the session, help for self-study topics, or summative evaluation. Once practical tests are designed and integrated into the learning process, they enhance student engagement and ultimately lead to an improved, structured, and data-driven approach to the assessment. Testing in Moodle helps educators adapt how they teach and provide the best learning experience to students.

REFERENCES:

1. Aida, S. Impact of e-learning orientation, Moodle usage, and learning planning on learning outcomes in on-demand lectures. Education Sciences. 2023. 13(10). pp. 1005. https://doi.org/10.3390/educsci13101005

2. Ali, I., Narayan, A., Gedera, D. Transforming assessment in accounting education to align with online learning. Pacific Accounting Review. 2022. 34(4). pp. 536–547. https://doi.org/10.1108/par-05-2021-0058

3. Ayub, M., Ali, M., Hamza, U., Jahangir, K. Comparison of online assessment with traditional assessment of ophthalmology students: experience from public sector medical college in Pakistan. Pakistan Journal of Ophthalmology. 2021. 37(4). pp. 1–6. https://doi.org/10.36351/pjo.v37i4.1330

4. Bergmann, J., Sams, A. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. International Society for Technology in Education, 2012. pp. 1–250.

5. Brown, H. D. Language Assessment: Principles and Classroom Practices. Pearson Education, 2004. pp. 1–380.

6. Butler, A. C., Marsh, E. J., Slavinsky, J. D., Baraniuk, R. G. Improving student learning by assigning multiple-choice questions. Educational Psychology Review. 2013. 25(4). pp. 495–511.

7. Douglas, I., Alemanne, N. Digital Assessment in Higher Education: Strategies and Challenges. Routledge, 2022. pp. 1–250.

8. Forner, L., Kumar, V., Kinshuk, K. Assessing the design of online courses using Bayesian belief networks. 2013. pp. 36–42. https://doi.org/10.1109/t4e.2013.17

9. Gamage, S., Ayres, J., Behrend, M., Smith, E. Optimizing Moodle quizzes for online assessments. International Journal of Stem Education. 2019. 6(1). pp. 1–10. https://doi.org/10.1186/s40594-019-0181-4

10. Gikandi, J. W., Morrow, D., Davis, N. E. Online formative assessment in higher education: A review of the literature. Computers & Education. 2011. 57(4). pp. 2333–2351.

11. Hrastinski, S. Online Learning and Assessment: A Research-Based Guide. Springer, 2019. pp. 1–200.

12. Koçdar, S., Karadeniz, A., Peytcheva-Forsyth, R., Stoeva, V. Cheating and plagiarism in e-assessment: students' perspectives. Open Praxis. 2018. 10(3). pp. 221. https://doi.org/10.5944/openpraxis.10.3.873

13. Kristanto, B., Putri, D., Glomjai, T. Online learning in English for nursing using Moodle: students' perspectives on satisfaction. 2023. pp. 564–568. https://doi.org/10.2991/978-2-494069-49-7_93

14. Ng, L., Ren, C., Karim, M., Ruslim, N. Comparative study on traditional face-to-face assessments versus online assessments. CSR International Journal. 2021. 1(1). pp. 40–55. https://doi.org/10.35307/csrij.v1i1.24

15. Nicol, D. J., Macfarlane-Dick, D. Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. Studies in Higher Education. 2006. 31(2). pp. 199–218.

16. Panda, D., Gamal, M., Zafar, A., Parambi, D., Senapati, A., Patro, S., …, Bose, A. A study on the effectiveness of online teaching in pharmacy education from teacher and student perspectives during the COVID-19 pandemic. Pharmacy Education. 2021. 20(2). pp. 297–301. https://doi.org/10.46542/pe.2020.202.297301

17. Popović, N., Popović, T., Dragović, I., Cmiljanić, O. A Moodle-based blended learning solution for physiology education in Montenegro: a case study. Ajp Advances in Physiology Education. 2018. 42(1). pp. 111–117. https://doi.org/10.1152/advan.00155.2017

18. Prasetya, R., Pradipta, A., Suratno, G. Implementation of interactive and collaborative online learning English for foreign language Moodle-based. Eternal (English Teaching Learning and Research Journal). 2022. 8(02). pp. 21–32. https://doi.org/10.24252/eternal.v82.2022.a2

19. Rasool, J., Dawood, S. Evaluate the use of Moodle platforms for education at the University of Duhok using an online survey application. International Journal of Machine Learning and Computing. 2021. 11(2). pp. 152–157. https://doi.org/10.18178/ijmlc.2021.11.2.1028

20. Ritonga, W., Dalimunthe, A., Aditiya, R., Ritonga, S. Evaluation of the Moodle-based learning system applying the end user computing satisfaction method. Jurnal Inovasi Dan Teknologi Pembelajaran. 2023. 10(1). pp. 106. https://doi.org/10.17977/um031v10i12023p106

21. Rubab, I., Imran, A. A comparative analysis of traditional and online assessments: perceptions and performance of undergraduate students. Pakistan Journal of Humanities and Social Sciences. 2023. 11(2). pp. 1–10. https://doi.org/10.52131/pjhss.2023.1102.0439

22. Saleh, A., Abuaddous, H., Alansari, I., Enaizan, O. The evaluation of user experience on learning management systems using eq. International Journal of Emerging Technologies in Learning (Ijet). 2022. 17(07). pp. 145–162. https://doi.org/10.3991/ijet.v17i07.29525

23. Samihah, I., Savitri, E. Comparative study of critical thinking skills on PBL model learning with animated videos between the students using Moodle and Google Classroom. Journal of Environmental and Science Education. 2021. 1(2). pp. 18–24. https://doi.org/10.15294/jese.v1i2.49548

24. Sánchez, R., Hueros, A. Motivational factors that influence the acceptance of Moodle using TAM. Computers in Human Behavior. 2010. 26(6). pp. 1632–1640. https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.06.011

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ
USE OF MODERN TECHNOLOGIES IN MASTER'S TRAINING

УДК 51:378.147
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.26

Чабан О.Х.,
ст. викладач кафедри корабельної енергетики та електроенергетичних систем
Інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія»

Сапіга В.В.,
канд. техн. наук, доцент,
заступник начальника кафедри корабельної енергетики та електроенергетичних систем
Інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія»

Максимова О.Б.,
канд. техн. наук, доцент,
доцент кафедри корабельної енергетики та електроенергетичних систем
Інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія»

В роботі розглядаються особливості організації навчального процесу магістрів ІВМС НУ «ОМА» в умовах сьогодення – повномасштабної військової агресії російської федерації проти України та бурхливого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Сучасна війна є війна технологій, тому ІКТ з організацією використання персональних комп'ютерів є знахідкою в організації навчального процесу магістрів. Переваги інтерактивних технологій навчання такі, як можливість навчання в зручний для слухача час, взаємодія між здобувачами освіти та викладачами в режимі реального часу, зручний доступ до бази знань, продуманий та якісний контроль отриманих знань та навичок і таке інше, спрямовані на забезпечення підвищення якості навчання, рівня грамотності магістрів та формування їх як майбутніх досвідчених фахівців.

На досвіді підготовки магістрів другого курсу ІВМС НУ «ОМА» за спеціальністю 255 «Озброєння та військова техніка» під час проходження навчальної дисципліни «Математичне моделювання енергетичних процесів» показано впровадження технологій «зворотного планування». Побудовано структурно-логічну схему проходження курсу з використанням сучасних комп'ютерних технологій і математичних пакетів Mathematica, Microsoft Excel, MathCAD, що суттєво допомагає вивченню наукових та експериментальних досліджень термодинамічних процесів. Для успішного проходження навчального курсу не потрібна передпочаткова підготовка з програмування. У комп'ютерному супроводі, коли теоретичні відомості реалізуються та ілюструються за допомогою комп'ютерних програм, здобувачі освіти ефективно отримують по перше – теоретичні знання, необхідні для розв'язання завдань з математичного моделювання, по друге – практичні уміння при розв'язанні актуальних задач, пов'язаних з енергетичними процесами судна, наприклад таких, як дослідження буксирувальної потужності судна та використання цих досліджень при моделюванні оптимізації споживання енергії чи енергоефективності судна, задачі на ймовірнісні дослідженнями навігаційної безпеки плавання тощо, по третє – здобувачі великою мірою розширюють можливості розгляду чисельних прикладів, експериментальних обчислень, що дозволяє формулювати та розв'язувати більш наближені до практики і більш цікаві задачі.

Ключові слова: *математичне моделювання, математичні пакети, Excel, енергетичні системи.*

The work examines the peculiarities of the organization of the initial process of masters of the IBMS NU "OMA" in the minds of today – the large-scale military aggression of the Russian Federation against Ukraine and the turbulent development of information communication technologies (ICT). The current war is a war of technology, so ICT with the organization of the development of personal computers is a sign in the organization of the initial process of master's degrees. The advantages of interactive technologies include the ability to start at a time that is convenient for the listener, interaction between students and computers in real time, manual access to the knowledge base, thoughtfulness and clear control of the withdrawal of knowledge and so on. e otherwise, directly to ensure increased mobility of the bones, the level of literacy of masters and the formation of them as future certified fakhivts.

Prior to the preparation of master's degrees in another course at the Institute of Naval Medical Sciences of the National University "OMA" for the specialty 255 "Advanced and military technology" under the hour of completion of the initial discipline Neither "Mathematical modeling of energy processes" shows the advancement of "gateway planning" technologies. A structurally logical scheme for the course was developed using modern computer technologies and mathematical packages Mathematica, Microsoft Excel, MathCAD, which essentially supports the development of scientific and experimental studies of thermodynamic processes. To successfully complete the initial course, no prior programming is required. In computer support, if theoretical data is implemented and illustrated using additional computer programs, it is possible to effectively determine the theoretical knowledge necessary for completing the task of mathematics simple modeling, or, in other words, practical skills for solving current problems , related to the energy processes of the vessel, for example, such as monitoring the towing capacity of the vessel and their subsequent monitoring during modeling optimization of the accumulated energy. energy efficiency of the vessel, tasks in the global research of navigational safety and navigation, and thirdly, it is possible to greatly expand the possibilities of considering numerical applications, experimental calculations, which allows – formulate and reveal greater proximity to practice and greater tasks.

Key words: *mathematical modeling, mathematical packages, Excel, energy systems.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Глобальні зміни у світі та навколо України у сфері безпеки, а також бурхливий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій свідчать про подальше взаємне проникнення та інтегрування військових і невійськових технологій у процеси запобігання, стримування і розв'язання кризових ситуацій воєнного характеру, воєнних конфліктів та локальних війн.

Повномасштабна військова агресія російської федерації проти України чітко вказує на технологічний фактор (війна технологій), як визначальний чинник, що дає можливість перемогти росію. Підтвердженням цього є виступ Посла України в Великій Британії Валерія Залужного у *The Royal United Services Institute* [1], де ним була зосереджена увага аудиторії на тому, що російсько-Українська війна – це війна технологій, які стають підґрунтям

для забезпечення стійкості Української Нації та глобальної безпеки майбутнього в цілому. Тому досвід російсько-Української війни змусив більшість світових гравців активно нарощувати власні оборонні спроможності, спираючись на новітні зразки озброєння, військової техніки та високий рівень підготовки органів управління та військ (сил), як базову основу обороноздатності держав.

Разом з тим, базова основа обороноздатності держав не може ефективно створюватися і розвиватися без стратегічного бачення та використання людського капіталу Збройних Сил України, зокрема, Військово-Морських Сил Збройних Сил України.

Виходячи з бачення майбутніх ВМС (Доктрина. ВМС ЗС України), а саме: сучасні, стрімкі та інноваційні ВМС, які спроможні захистити народ України та національні інтереси в морському і прибережному середовищі шляхом проведення асиметричних і рішучих операцій, з добре мотивованим і професійним персоналом, налаштованим на перемогу, залишається актуальним **пріоритетом** Інституту ВМС, тобто «здійснення підготовки військово-морського спеціаліста – лідера нового типу і наповнювати його професіоналізмом, найвищими ідеями відданості, честі та служіння Українському народові та своїй Державі» [2].

Реалізація цього пріоритету Інституту ВМС, враховуючи «компетентнісний підхід» в Освіті, а саме підготовка висококваліфікованих військових фахівців, здатних розв'язувати складні задачі і проблеми у галузі озброєння та військової техніки, військових частин (підрозділів), родів військ, видів збройних сил [3] тощо, змушує освітян шукати або застосовувати сучасні технології у підготовці магістрів в умовах сьогодення. Тому пошук нових або застосування традиційних та добре зарекомендованих інноваційних інструментів, освітніх технологій у підготовці магістрів за спеціальністю «255 – Озброєння та військова техніка» для ВМС ЗС України, вказує на актуальність даного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В інформаційному просторі є велика кількість публікацій щодо підготовки магістрів, але для закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання в умовах дії правового режиму воєнного стану ця проблема залишається.

Загальні питання підготовки майбутніх магістрів у вищих навчальних закладах досліджені в наукових працях С. Вітвицької, О. Гури, К. Балабанової, Ю. Красильник тощо. Акцент в даних працях зосереджений на створення умов для розвитку особистості та спрямування вектору підготовки магістрів в залежності від напрямків майбутньої діяльності, а саме науково-дослідної, педагогічної, управлінської, тощо [4, ст. 98], [5, ст. 23], [6, ст. 28]. В праці [7, ст. 246] досліджені питання педагогічної інноватики для фахівців технічних спеціальностей та представлений інноваційний погляд на проведення класичних форм занять. Черговим напрямком є дослідження, спрямовані на використання в освіті технологій віртуальної, доповненої реальності, а також розширення інтерактивних інструментів навчання за допомогою технологій штучного інтелекту та машинного навчання тощо [8, ст. 47].

Наступним напрямком досліджень є роботи, присвячені використанню у навчальному процесі таких програмних продуктів як *Microsoft Excel*, *MathCad*, *Mathematica*. Їх доцільно використовувати як інструменти, що поєднують дослідження та інноваційні підходи у вищій освіті.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукових джерел свідчить, що проблеми застосування як класичних, так і інноваційних підходів в підготовці магістрів в закладах вищої освіти приділено достатньо уваги. Однак потребують уточнення окремі чинники підготовки магістрів технічних спеціальностей та спеціалізацій через більш активне використання методології проблемного навчання з залученням програмних засобів розв'язання прикладних технічних завдань за напрямком майбутньої їх професійної діяльності.

Мета статті полягає в удосконаленні системи підготовки магістрів технічних спеціальностей та спеціалізацій на основі впровадження технологій «зворотного планування» з активним використанням програмних продуктів та комп'ютерних технологій в освітньому процесі, що в підсумку покращить якість підготовки та адаптивність освітньо-професійної програми.

Виклад основного матеріалу. В умовах коли слухачі (другий рівень вищої освіти – магістр) мають обмаль часу, тобто виконують функціональні обов'язки в умовах бойових дій та мають напружений психологічно-емоційний стан, використання програмних продуктів при вивченні прикладних навчальних дисциплін, таких як математичне моделювання енергетичних процесів, вимагають застосування наукових та експериментальних досліджень, а також їх обробки й проведення аналізу – стає певною знахідкою.

Вибір інструментів *Microsoft Excel* та *MathCAD* не випадковий. Обидва пакети представляють собою інтегровані багатофункціональні системи, призначені для проведення найрізноманітніших обчислень. Вони отримали широке розповсюдження, так як не вимагають попередньої підготовки з програмування. Необхідні для роботи відомості можна викладати в міру вивчення навчального матеріалу та постановці задач. Використання цих математичних пакетів дає можливість супроводжувати вивчення дисципліни «Математичне моделювання енергетичних процесів»

багатьма задачами, швидким їх обчисленням та обробкою результатів, побудовою таблиць та графіків, що допомагає використовувати отримані знання та навички при побудові експериментальних математичних моделей енергетичних процесів. Математичне моделювання включає також визначення вхідних та вихідних параметрів, формулювання рівнянь, що описують процеси, вибір методів розв'язання цих рівнянь, а також аналіз ефективності розроблених моделей, оптимізацію їх параметрів для досягнення певних цілей.

Зупинимося на досвіді підготовки магістрів, що здобувають вищу освіту (другій рівень вищої освіти – магістр) за спеціальністю 255 «Озброєння та військова техніка» й спеціалізацією «Корабельні енергетичні установки» під час вивчення навчальної дисципліни «Математичне моделювання енергетичних процесів».

Навчальна дисципліна «Математичне моделювання енергетичних процесів» відповідно до освітньо-професійної програми «Корабельні енергетичні установки» складається з трьох кредитів ECTS. Завдяки використанню технології «зворотного планування» під час розроблення робочої програми навчальної дисципліни була побудована структурно-логічна схема проходження курсу. Початок навчальної дисципліни дає слухачам необхідні і достатні знання та уміння стосовно основ математичного моделювання. При цьому увага зосереджується на етапах створення математичних моделей, а також на побудові їх характеристик з акцентом на складових енергетичних установок кораблів (суден) як об'єктів моделювання.

Наступна частина (змістовний модуль) побудована за методом «кейсів», яка використовує метод проблемного навчання та забезпечує створення повноти охоплення проблеми у здобувача вищої освіти, зокрема розуміння того, як отримані знання та уміння будуть корисні у майбутній професійній діяльності, а також з'ясування завдання, методів розв'язання та аналіз отриманих результатів. За допомогою використання математичного пакету *Microsoft Excel* створено методичне забезпечення курсу «Математичне моделювання енергетичних процесів» для кейсів:

– дослідження коефіцієнтів корисної дії дизельних двигунів та їх аналіз;

– дослідження буксирувальної потужності корабля та використання цих досліджень для моделювання оптимізації споживання енергії чи енергоефективності судна;

– ймовірнісні дослідження навігаційної безпеки плавання (визначення допустимих величин фарватеру безпечного плавання судна із заданою довірчою ймовірністю, визначення ймовірності відхилу судна від заданої лінії шляху, визначення ймовірності знаходження судна в заданій смузі, визначення ймовірності безпечного плавання судна через заданий час після обсервації тощо).

Перший кейс «Дослідження коефіцієнтів корисної дії дизельних двигунів» дає можливість слухачам, використовуючи математичний пакет *Microsoft Excel,* познайомитись зі способами адресації, прийомами оформлення таблиць, побудовою графіків та проведенням складних математичних обчислень з побудовою 2D графіків функції однієї змінної та 3D графіків функції двох змінних, а також провести аналіз отриманих досліджень.

Другий кейс «Дослідження буксирувальної потужності судна» потребує на базі експериментальних даних вміння скласти та розв'язати систему лінійних рівнянь, здійснити апроксимацію кривих діаграми Папмеля використовуючи метод найменших квадратів, створити розрахунок буксирувальної характеристики в математичному пакеті *Microsoft Excel*, провести дослідження впливу параметрів судна на буксирувальну характеристику, а також оцінку приростів (збільшення) потужності при зміні швидкості судна.

Кейс «Ймовірнісні дослідження навігаційної безпеки плавання» використовує математичний апарат, що дає змогу працювати з випадковими величинами під час проведення досліджень навігаційної безпеки плавання:

– визначення допустимої ширини *F* смуги (фарватеру) безпечного плавання з довірчою ймовірністю *P* протягом часу *t* годин при здійсненні операції пошуку морських мін у визначеному районі моря;

– обернена задача: визначення положення судна у смузі шириною *F* через час *t* та ймовірність знаходження його у заданій смузі *F*;

– визначення ймовірності відхилу судна від заданої лінії шляху тощо.

Проектування та розв'язування цих актуальних завдань потребує додаткової підготовки з розділів вищої математики: «Диференціальне і інтегральне числення функції однієї та багатьох змінних», «Теорія ймовірностей та математична статистика», «Теорія випадкових процесів» тощо.

Перший розділ вищої математики достатньо висвітлений на першому курсі рівня підготовки – бакалавр. Розділ з теорії ймовірностей та математичної статистики необхідно доповнити більш глибоким вивченням основних типів розподілів випадкових величин, таких як закон розподілу Пуассона, нормальний розподіл, методів розрахунку зведених числових характеристик вибірки, статистичної перевірки гіпотез, понять з теорії кореляції, оцінювання параметрів за допомогою довірчих інтервалів, тощо. Причому, при вивченні основних законів розподілу випадкових величин, наприклад в послідовності випробувань Бернуллі ймовірність успіхів в кожному випробуванні вважалась заданою. Далі, якщо необхідно було

знайти ймовірність того що випадкова величина перевищить деяке значення, розподіл цієї випадкової величини теж повинен бути відомим. Зазвичай такою інформацією ми не володіємо. Всі необхідні ймовірнісні характеристики випадкових подій і величин оцінюються на основі експериментів або спостережень, що проводяться. При цьому типовими являються задачі про оцінку невідомої ймовірності випадкової події за допомогою проведених спостережень та оцінки параметрів чи функції розподілу випадкової величини на основі її зареєстрованих значень. Проведення математичних обчислень та їх аналіз є основною задачею математичного моделювання досліджень навігаційної безпеки плавання, що передбачено навчальною програмою та методичною розробкою цього кейсу, відповідно до дисципліни «Математичне моделювання енергетичних процесів».

Так, у задачі про визначення допустимої ширини *F* смуги (фарватеру) безпечного плавання з довірчою ймовірністю *P* протягом заданого часу *t* приймаємо, що випадкові неприпустимі викиди місця положення судна є рідкісними подіями, тому при її розв'язанні доцільно використати закон незалежних випробувань Пуассона, що являється наслідком закону незалежних випробувань Бернуллі у так званому випадку рідкісних подій. За цим законом знайдемо ймовірність того, що на інтервалі часу протяжністю t здійсниться k неприпустимих викидів за формулою цього закону:

$$P_k = \frac{(\lambda t)^k}{k!} exp(-\lambda t),$$

де λ – середнє число викидів за одиницю часу. Якщо неприпустимі викиди відсутні, то $k = 0$. Тоді $P = exp(-\lambda t)$, де $\lambda t = N_1$ є середнє число викидів в один бік на інтервалі часу *t*. Число викидів за час *t* у два боки обчислюється за формулою $N_t = 2N_1 \cdot t$. Таким чином

$$P = exp(-N_t).$$

Для стаціонарного випадкового процесу значення N_1 визначається наступним чином:

$$N_1 = \frac{1}{\pi}\sqrt{-\frac{d^2\rho(0)}{dt^2}} \cdot exp\left(-\frac{(C - M_x)^2}{2\sigma_x^2}\right),$$

де $\frac{d^2\rho}{dt^2}$ – друга похідна від нормованої кореляційної функції випадкового зміщення судна відносно лінії шляху $\rho(t) = (1 + \alpha t) \cdot exp(-\alpha t)$, $\alpha = 0{,}1$ – коефіцієнт кореляційної функції випадкового зміщення, σ_x= *0,5* – середньоквадратичне відхилення цієї випадкової величини, які визначені за статистичними (експериментальними) даними. При *t* = 0 матимемо, що *C* ≥ 0,5F, C – шукана величина неприпустимого викиду. Таким чином

$$F = 2\sigma_x \cdot \sqrt{2ln\frac{t \cdot \sqrt{\frac{d^2\rho(0)}{dt^2}}}{ln\left(\frac{1}{P}\right)}}.$$

Виходячи з вищесказаного, вміння використовувати математичний апарат з диференціального числення [9, ст. 305], розуміння основних законів випадкових величин з теорії ймовірності, практично застосовувати методи оцінювання невідомих параметрів розподілів, коли тип розподілу випадкової величини установлений на підставі фізичних, якісних міркувань є відомий, а невідомі тільки параметри розподілу [10, ст. 544], дає нам теорія математичної статистики. Теорія випадкових функцій дає поняття і методи обчислення кореляційної функції, тобто такої характеристики, яка є мірою впорядкованості системи випадкових величин, дає можливість правильно її проаналізувати, зробити висновки.

Здобувачам освіти зручно та легко, використовуючи зрозумілий інтерфейс *Microsoft Excel*, в якому об'єднані групи логічно пов'язаних статистичних, обчислювальних, табличних, графічних ресурсів, обробити результати досліджень, подати їх у вигляді таблиць та графіків, проаналізувати залежності одних параметрів від інших. Наприклад, при знаходженні ширини смуги *F* легко знайти залежності цієї ширини від α, σ_x та *t*, потім проаналізувати та зробити висновки. Результати моделювання представлені на рис. 1–3.

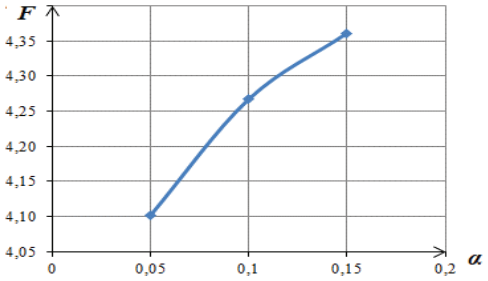

Рис. 1. Моделювання залежності ширини смуги від коефіцієнту кореляційної функції ± при σ_x=0,5, t=8

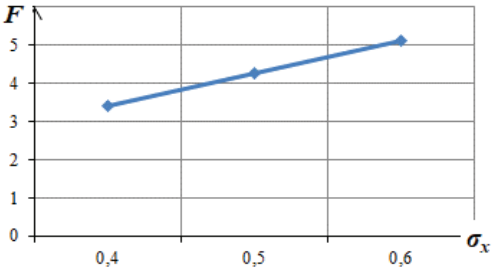

Рис. 2. Моделювання залежності ширини смуги від середньоквадратичного відхилення σ_x при ± = 0,1, t=8

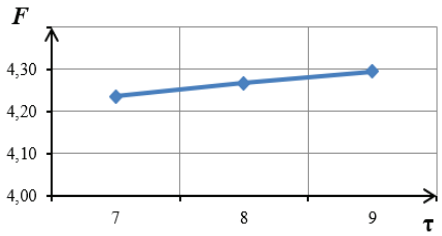

Рис. 3. Моделювання залежності ширини смуги від часу *τ* при σ_x=0,5, $\pm = 0,1$

Слухачам запропоновано також оцінити положення судна у смузі шириною *F* через час *t* та ймовірність знаходження у заданій смузі, а також визначити можливі відхилення руху судна від заданого курсу на задану величину. Ця задача передбачає використання функції Лапласа, яка також інтегрована в інтерфейс *Microsoft Excel*.

Задачі, що розглядаються здобувачами вищої освіти в цьому кейсі, мають практичне значення для оцінки наслідків можливих аварій. В якості прикладу, виконання кораблем завдання пошуку морських мін, забезпечення безпеки судноплавства в несприятливих гідрометеоумовах. Здобувачі вищої освіти набувають вміння оптимізувати параметри моделей дослідження, вдосконалення моделі на основі нових даних або зміни умов експлуатації. За рахунок того, що *Microsoft Excel* має інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, який дозволяє швидко створювати та редагувати математичні моделі енергетичних процесів (систем). Завдяки вбудованій функції кореляційного аналізу, *Microsoft Excel* дозволяє отримувати додаткові висновки за результатами моделювання.

Таким чином, по завершенню навчальної дисципліни «Математичне моделювання енергетичних процесів» здобувачі вищої освіти набувають практичні навички з обробки даних, уміння використовувати аналітичні залежності для проведення різноманітних обчислень, проводити аналізи отриманих даних під час моделювання енергетичних процесів в складових пропульсивного комплексу судна (корабля).

Висновки. В сучасних умовах стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та нагальної необхідності підготовки магістрів в умовах дії правового режиму «воєнного стану» залучення інноваційних освітніх технологій, що передбачають широке використання математичних пакетів *MathCAD*, *Microsoft Excel* дозволяє вдосконалювати навчальний процес.

Використання програмних продуктів *MathCAD*, *Microsoft Excel* під час викладання навчальної дисципліни «Математичне моделювання енергетичних процесів» забезпечує:

– інтенсифікацію навчання за рахунок активного залучення здобувачів вищої освіти для рішення практичних завдань за їх фахом;

– індивідуалізацію навчання в залежності від рівня підготовки здобувачів вищої освіти;

– активізацію самостійної освітньої та дослідницької діяльності;

– наочність отриманих результатів;

– можливості розгляду чисельних прикладів та експериментальних розрахунків;

– можливість проведення математичного моделювання енергетичних процесів за допомогою інших програмних продуктів тобто розширення інструментів під час вивчення даної навчальної дисципліни.

Напрямком подальшого дослідження є розширення практичних завдань, які спрямовані на рішення проблем енергоефективності енергетичних установок існуючих та перспективних проектів кораблів (суден), зокрема морських безекіпажних комплексів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Залужний В. Ф. Російсько-Українська війна як війна перехідного періоду. *Українська правда*. URL: https://www.pravda.com.ua/columns/2024/07/22/7466922

2. Стратегія розвитку інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія» на період до 2030 року. Інститут Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія». URL: https://ivms.mil.gov.ua/wp-content/uploads/2024/03/strategichnyj-plan-rozvytku_ivms_2023-ost1.pdf

3. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 255 «Озброєння та військова техніка» для другого (магістерського) рівня вищої освіти» : затверджений 30 квітня 2020 року № 583. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2022/Standarty.Vyshchoyi.Osvity/Zatverdzheni.Standarty/01/31/255-Ozbr.ta.viysk.tekhn-mah.31.01.22.pdf

4. Вітвицька С. С. Технологія педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2010. № 1–2. С. 98–106.

5. Гура О. І., Адоньєва Ю. А. Особливості використання методу схематизації у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Імідж сучасного педагога*. 2016. № 7. С. 23–25.

6. Балабанова К. Є. Модель формування професійно-комунікативної компетенції магістрантів технічних спеціальностей ВНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2010. № 28-29. С. 116–121.

7. Марцева Л. А., Моторна Л.В. Педагогічна інноватика в підготовці майбутніх фахівців технічних спеціальностей. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : Збірник наукових праць. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2020. Вип. 56. С. 244–251.

8. Трифонова, О., Садовий, М. (). Використання штучного інтелекту та нейромереж в освітньому про-

цесі з фахових дисциплін студентами спеціальності «Професійна освіта (Цифрові технології)». *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2023. №1, 45–54.

9. Вища математика : [у 2-х ч.]. За заг. ред. П.П. Овчинникова. – Київ: Техніка. 1999. Ч. 1. 592 с.

10. Вища математика : [у 2-х ч.]. За заг. ред. П.П. Овчинникова. Київ: Техніка, 2000. Ч. 2. 792 с.

ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

DIAGNOSTICS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

УДК [378.147:37.011.3-051]:159.9.072
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.27

Чувасов М.О.,
докт. філос.,
докторант
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

У статті обґрунтовані можливості педагогічної діагностики в підвищенні якості впливу професійної підготовки на професійне зростання майбутніх педагогів в умовах освітнього процесу закладу вищої освіти. Розкрито сутність, основні напрямки гармонізації професійної підготовки з процесом діагностування як важливого ресурсу створення необхідних умов для професійного становлення студентів у освітньому процесі; конкретизовано сутність понять «діагностика», «професійна підготовка діагностичної орієнтованості», «діагностична діяльність», «технологія діагностування професійного становлення майбутніх педагогів».

Діагностування трактується як процес з'ясування умов й обставин, за яких протікає професійна підготовка, отримання чіткого уявлення про її стан, причини, які сприяють чи перешкоджають професійному становленню особистості. Схарактеризовані особливості діагностування в процесі професійної підготовки; конкретизовані сутність, зміст, технології та технологічний інструментарій виміру рівнів професійного зростання майбутніх педагогів в умовах освітнього процесу. Діагностика професійного становлення студентів трактується як систематичний, цілеспрямований і організований процес виявлення динаміки рівнів їх професійно-творчого зростання в умовах професійної підготовки. Професійна підготовка майбутніх педагогів діагностичної спрямованості представлена як систематичний, цілеспрямований і організований процес, спрямований на діагностування результативності її впливу на динаміку рівнів професійного зростання студентів в умовах закладу вищої освіти.

Діагностична діяльність розглядається як особливий процес моделювання професійної події з метою виміру сформованості професійних якостей і відтворення досвіду діагностичних дій у різних діагностичних обставинах. Конкретизовані можливості, функції діагностики та засоби впливу її на організацію професійної підготовки й професійне становлення студентів як важливого чинника формування творчої особистості в умовах закладу вищої освіти. Виявлено, що організація професійної підготовки діагностичної орієнтованості збагачує студентів новими ідеями, стимулює до пошуку нестандартних способів діагностичних дій, забезпечує можливості з'ясувати важливість у зборі інформації про стан власного професійного розвитку й характер впливу професійної підготовки на рівень їхнього професійного зростання в умовах освітнього процесу закладу вищої освіти.

Ключові слова: *педагогічна діагностика, діагностична діяльність, професійна підготовка діагностичної орієнтованості, діагностичний інструментарій, рівні професійного становлення особистості.*

The article substantiates the possibilities of pedagogical diagnostics in improving the quality of the impact of professional training on the professional growth of future teachers in the educational process of a higher education institution. The essence and main directions of harmonizing professional training with the diagnostic process as an important resource for creating the necessary conditions for the professional development of students in the educational process are revealed; the essence of the concepts of "diagnostics", "professional training of diagnostic orientation", "diagnostic activity", "technology of diagnosing the professional development of future teachers" is specified.

Diagnosis is interpreted as the process of clarifying the conditions and circumstances under which professional training takes place, obtaining a clear idea of its state, the reasons that contribute to or hinder the professional development of an individual. The features of diagnosis in the process of professional training are characterized; the essence, content, technologies and technological tools for measuring the levels of professional growth of future teachers in the conditions of the educational process are specified. Diagnostics of students' professional development is interpreted as a systematic, purposeful and organized process of identifying the dynamics of the levels of their professional and creative growth in the conditions of professional training. Professional training of future teachers of a diagnostic orientation is presented as a systematic, purposeful and organized process aimed at diagnosing the effectiveness of its influence on the dynamics of the levels of professional growth of students in the conditions of a higher education institution.

Diagnostic activity is considered as a special process of modeling a professional event in order to measure the formation of professional qualities and reproduce the experience of diagnostic actions in various diagnostic circumstances. The possibilities, functions of diagnostics and means of its influence on the organization of professional training and the professional development of students as an important factor in the formation of a creative personality in the conditions of a higher education institution are specified. It was found that the organization of professional training of diagnostic orientation enriches students with new ideas, stimulates the search for non-standard methods of diagnostic actions, provides opportunities to understand the importance of collecting information about the state of one's own professional development and the nature of the influence of professional training on the level of their professional growth in the conditions of the educational process of a higher education institution.

Key words: *pedagogical diagnostics, diagnostic activity, professional training of diagnostic orientation, diagnostic tools, levels of professional development of the individual.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Зміни в сучасному освітньому просторі, криза у духовній сфері професійної діяльності й освіті стимулюють необхідність оновлення й підвищення якості професійної підготовки майбутніх педагогів, акцентування уваги освітнього процесу на їх професійному зростанні, пошуку внутрішніх ресурсів, що забезпечують результативність підготовки студентів до творчої педагогічної діяльності.

Нові тенденції в реформуванні системи підготовки педагогічних кадрів актуалізується проблема пошуку нових ресурсів забезпечення ефективного впливу освітнього процесу на професійне становлення майбутніх педагогів, збагачення їх творчого потенціалу та готовності до управління власним професійним зростанням. Майбутній педагог має управляти процесом власного професійного становлення, розкриття своїх можливостей і здібностей, особливостей інтелектуально-емоційного розвитку, професійних мотивів і установок на творчу педагогічну працю. Одним із механізмів управління професійним становлення майбутніх педагогів є діагностування.

Сьогодні професійному зростанню майбутніх педагогів в умовах освітнього процесу необхідно приділяти не менш уваги чим навчанню основам наук. Стержневим напрямком у вирішення цієї проблеми є гармонізація навчальної і діагностичної діяльності в освітньому процесі й формування у студентів механізмів внутрішньої потреби та установки на діагностування власного професійного зростання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам педагогічної діагностики, ролі діагностичної діяльності в професійної підготовки майбутніх фахівців приділяли значну увагу вітчизняні дослідники: В. Бербец, Г. Гац, Л. Іщенко, С. Мартиненко та ін.; теоретичному обґрунтуванню різних напрямків діагностичної діяльності: О. Мельник, І. Новик, Н. Фоменко, Г. Цехмістрова, Ю. Шапран та ін. У своїх працях вони розглядають педагогічну діагностику, діагностичну діяльність у тісному зв'язку з проблемами якості професійної підготовки, відмічаючи необхідність виявлення й теоретичного обґрунтування їх можливостей у підвищенні якості освітнього процесу, необхідності застосування діагностичних методик у вимірі рівнів професійного зростання особистості в умовах закладу вищої освіти. Проблемі модернізації професійної підготовки надають велике значення закордонні дослідники: Lunney M., Maaranen K., Patterson C. та ін. M. Lunney професійну підготовку пов'язує з діагностуванням, стверджуючи, що для здійснення точного діагностування необхідне критичне мислення дослідника, яке має поєднуватися зі знаннями з предметної галузі [6, с. 82].

C. Patterson зазначає, що особливість професійної підготовки полягає в мотивації студентів, а не у змісті навчальної дисципліни, тому, що вони відкривають значення цих знань для себе, а потім співвідносять його зі змістом [8, с. 94]. Діагностичний аспект професійної підготовки підтримує й K. Maaranen, зазначаючи, що метою педагогічної освіти є підготовка учителів, які володіють науково-дослідним мисленням, що безпосередньо впливає на їх професійну діяльність [7, с. 487].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. З метою перевірки продуктивності професійної підготовки у творчому становленні майбутніх педагогів постає нагальною потреба у діагностиці впливу освітнього процесу на професійне їх становлення. Засобом вимірювання продуктивності цього процесу є педагогічна діагностика. Опановування теоретичними основами педагогічної діагностики та досвідом діагностичної діяльності актуалізують необхідність вивчення характеру впливу освітнього процесу на професійне становлення майбутніх педагогів й забезпечення якості вищої освіти.

Метою статті є виявлення ролі діагностики в професійному становленні майбутніх педагогів і аналіз можливостей діагностування як важливого фактору формування творчої особистості в умовах професійної підготовки закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні суттєвого значення мають проблеми, в яких висвітлюються теми професійної підготовки студентів закладів вищої освіти, різні аспекти впливу освітнього процесу на їх професійне становлення. Так, О. Акімов передбачає необхідність використання в професійній підготовці засобів діагностування для виявлення творчих задатків й формування наявних та потенційних здібностей студентів [1]. На думку С. Мартиненко діагностична діяльність є вагомим складником професійної діяльності, що зумовлює необхідність цілеспрямованої підготовки майбутніх вчителів до діагностичної педагогічної діяльності [3]. І. Бех наголошує на необхідності систематичного відстеження процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців [2, с. 28]. Ми поділяємо думку вчених про важливість й необхідність своєчасного діагностування індивідуальних особливостей студентів, що позитивно впливає на якість професійної підготовки й продуктивність професійного становлення майбутніх педагогів.

Поняття «діагностика» трактується як перевірка результатів навчання, збір, аналіз, інтерпретація різних даних задля виявлення стану і прогнозування динаміки розвитку освітніх процесів (В. Галузяк, І. Холковська, К. Інгенкамп), прояснення всіх обставин протікання освітнього процесу, точне визнання його результатів (Н. Георгян, Т. Садова); виявлення перебігів і результатів навчання, сформованість умінь студентів (С. Гончаренко, В. Євдокимов, О. Пєхота, І. Прокопенко,

С. Сисоєва). Діагностика, на їх думку, виявляє результати у зв'язку зі шляхами, способами їх визначення, наголошуючи на тенденціях й динаміці формування продуктів освітнього процесу.

Нові цілі й завдання вищої освіти в підготовці кваліфікованих кадрів зумовлюють й нову стратегію підготовки майбутніх педагогів до самостійної професійної праці. Сутність цієї стратегії полягає не тільки в опануванні знань заради знань, а в об'єктивному вимірі досягнень особистості у ході освітнього процесу в професійному становленні, здатної досягти власними зусиллями й своєчасною самодіагностикою продуктивності професійного розвитку, установки на розвиток потреби в постійному самовдосконаленні власної особистості. Основою цієї стратегії є діагностування професійного становлення майбутніх педагогів засобами використання діагностичного інструментарію, об'єктивний вимір власних досягнень особистості в професійному зростанні й продуктивності впливу професійної підготовки на цей процес в умовах закладу вищої освіти.

Професійна підготовка як динамічний, систематизований процес трансляції та засвоєння знань, формування практичних умінь і навичок, розвитку властивостей і професійних якостей потребує глибокого і всебічного аналізу. Предмету осмислення підлягають не лише мета, завдання, зміст підготовки педагогічних кадрів, але й пошук нових підходів до цілеспрямованої організації діагностичної діяльності, виявлення її ресурсів, що забезпечують об'єктивний вимір результативності освітнього процесу в професійному становленні студентів, розвитку їх здібностей до практичної діяльності.

Серед багатьох причин, що перешкоджають ефективному розв'язанню проблеми якісної підготовки педагогічних кадрів, можна виділити недооцінку діагностичного компонента професійної підготовки, що ґрунтується на раціональній основі діагностики її продуктивності в професійному становленні майбутніх педагогів. З метою перевірки продуктивності професійної підготовки у творчому становленні майбутніх педагогів постає нагальною потреба у діагностиці впливу освітнього процесу на професійний розвиток студентів.

Педагогічна діагностика як система методів і засобів вимірювання успішності професійного становлення майбутніх педагогів надає інформацію щодо наявності недоліків, прогалин, труднощів студентів у ході професійної підготовки, сприяє усвідомленню та пошуку оптимальних шляхів в подоланні та запобіганні їх виникнення. Значущість діагностування відмічав І. Підласий, тому що воно передбачає вивчення й пошуки оптимальних шляхів підвищення продуктивності підготовки, її двох сторін: учіння й викладання – від початку педагогічного процесу до його завершення, від заданої мети до її досягнення [4].

Дійсно, діагностування – це з'ясування умов й обставин, за яких протікає процес професійної підготовки, отримання чіткого уявлення про її стан, причини, які сприяють чи перешкоджають досягненню запланованих результатів. При цьому відбувається недооцінка аналізу досягнутих результатів.

Професійна підготовка майбутніх педагогів діагностичної спрямованості це систематичний, цілеспрямований і організований процес діагностування результативності впливу освітнього процесу на динаміку рівнів професійного зростання студентів в умовах закладу вищої освіти.

Діагностична орієнтованість професійної підготовки реалізується за такими напрямками:

− формування у майбутніх педагогів потреби та позитивного відношення до діагностичної діяльності в ході професійної підготовки;

− засвоєння теоретичних основ педагогічної діагностики, самодіагностики, конкретизація їх ролі у підвищенні продуктивності професійної підготовки в професійному зростанні особистості та виміру якості освітнього процесу;

− опанування методами діагностики та самодіагностики професійних інтересів, мотивів, здібностей, установок, виміру продуктивності професійного становлення в умовах університету.

Взаємодія й взаємозалежність професійної підготовки та діагностичної діяльності визначає збалансовану єдність якості професійного становлення майбутніх педагогів й продуктивності освітнього процесу, його позитивної динаміки в напрямі формування їх готовності до діагностичної діяльності, відповідність досягнутих результатів потребам й стандартам вищої освіти.

Діагностування – це процес у ході якого формується багаторівнева система діагностичних процедур, під час яких проводиться порівняння; це систематичне відстеження, вивчення продуктивності діагностичної діяльності; співвідношення постійних спостережень для отримання обґрунтованих уявлень про їх дійсний стан, тенденції подальшого розвитку.

Діагностування є особливим видом діяльності, спрямованим на розкриття сутності явищ, якостей, що характеризують стан досліджуваних об'єктів (суб'єктів) шляхом багатостороннього його вивчення за допомогою діагностичного інструментарію та технологій. У ході діагностування відбувається виявлення властивих об'єкту (суб'єкту) діагностичних ознак, їх зіставлення з та ідентифікація, на основі зібраних даних встановлення діагнозу про їх належність до певного виду для визначення практичних дій і процедур, прийняття яких забезпечує вплив професійної підготовки на професійне становлення майбутніх педагогів. Основою цього процесу є діагностична діяльність.

Діагностування передбачає визначення чинників, які доповнюють професійну підготовку базою даних, до кількості найбільш значущих чинників зараховують:

– професійну компетентність викладача у сфері діагностичної діяльності, що дає можливість на основі бази даних будувати найбільш ефективну професійну підготовку майбутніх педагогів;

– сприйняття й розуміння викладачем ролі педагогічної діагностики та самодіагностики в забезпеченні продуктивності освітнього процесу й професійного зростання студентів;

– опановування діагностичними технологіями, процедурами й діагностичним інструментарієм;

– здатність будувати освітній процес на основі обліку даних, які є результатом діагностики та самодіагностики стану освітнього процесу, професійного розвитку студентів та перспектив подальшого вдосконалення якості підготовки майбутніх педагогів.

Названі чинники є основою діагностичної діяльності як важливої ланки професійної підготовки, що забезпечують її продуктивність. Діагностична діяльність – це процес збору даних й вимір ступеня їх об'єктивності за допомогою діагностичних технологій, процедур, технічного інструментарію та облік діагностичної інформації про ефективність професійної підготовки й розвиток можливостей, здібностей, якостей особистості, які є основою стратегії професійного розвитку студентів, при постановці мети, плануванні, структуруванні змісту, відбору методів освітнього процесу в умовах закладу вищої освіти. Спрямованість діагностичної діяльності на збір й вимір інформації, необхідної для реалізації стратегії дій в цілепокладанні, оновленні даних, систематизації їх, моніторингу, контролю, аналізі, оцінюванні й прогнозуванні, позитивно впливає на професійне становлення майбутніх педагогів в умовах професійної підготовки.

Діагностична діяльність доповнює концепт продуктивності професійної підготовки на рівнях своєчасного виміру ефективності засвоєння освітніх стандартів й навчальних досягнень студентів у власному професійному становленні. Діагностична діяльність як важливе джерело освітнього процесу позитивно впливає на досягнення запланованої мети, створює необхідну базу даних, що слугує основою вихідною позицією для визначення пріоритетних напрямків у реалізації прогнозованих цілей в підготовці конкурентоспроможних педагогічних кадрів.

Основними характеристиками продуктивності діагностичної діяльності є своєчасне виявлення: ступеня засвоєння систематичних професійних знань; ступеня розвитку властивостей і професійних якостей, які забезпечують успішність дій студентів у різних сферах педагогічної діяльності; рівнів готовності до творчої діяльності та ефективних практичних дій; характеру мотивації викладачів й студентів до професійної та діагностичної діяльності, бажання й потреби у використанні педагогічної діагностики та самодіагностики в практичній діяльності як інструментів об'єктивного відстеження й аналізу професійного зростання учасників освітнього процесу.

Студент, який активно проявляє себе у вирішенні не тільки навчальних задач, але й в діагностуванні якості освітнього процесу і власного професійного зростання, набуває досвід в діагностиці та самодіагностиці, у нього формуються елементи якісно нової системи навчання, коли увага акцентується не тільки на засвоєнні програмного матеріалу, а й на процесі діагностування як виміру ефективності професійних дій. Гармонізація навчальних і діагностичних завдань збагачує студентів новими ідеями, стимулює до пошуку нестандартних способів практичних дій, забезпечує можливості усвідомити сенс діагностування у зборі необхідної інформації про стан власного професійного розвитку й характер впливу професійної підготовки на рівень їхньої готовності до творчої професійної діяльності.

У ході дослідного навчання ми спиралися на те, що результативність професійної підготовки орієнтованої на діагностування є важливим джерелом підвищення продуктивності її в професійному становленні студентів як важливого чинника, що виступає її метою та результатом, який позитивно впливає на рівень педагогічного професіоналізму. Це зумовило взаємодію задач освітнього процесу й діагностування його результативності шляхом проєктування освітніх програм, методичного забезпечення й психолого-педагогічного супроводу, використання діагностичного інструментарію як важливого ресурсу підвищення якості підготовки майбутніх фахівців до творчої професійної праці. Гармонізація цих зусиль спрямовано на підвищенні ролі діагностування в професійному розвитку кожного студента.

Програма дослідної роботи передбачала реалізацію професійної підготовки діагностичної орієнтованості як процесу цілеспрямованої зміни особистості під впливом діагностичних дій викладача й активної позиції студентів, спрямованих на опановування основами педагогічної діагностики та самодіагностики, методикою діагностичної діяльності і її психолого-педагогічного і методичного супроводження, своєчасного відстеження динаміки рівнів професійного становлення студентів в умовах освітнього процесу як важливого ресурсу підвищення якості професійної підготовки.

Зміст професійної підготовки був доповнений різними формами занять і способами діагностування. Практичну значущість набули: практикум

«Діагностична діяльність як важливий ресурс професійного зростання особистості», семінар «Теоретичні основи та обґрунтування методологічних підходів до діагностування професійного становлення особистості», круглий стіл на тему: «Проблеми та можливості діагностування в професійному зростанні майбутніх педагогів», майстер-клас «Моделювання діагностичних ситуацій в освітньому процесі», актуальні інтерв'ю «Нові досягнення в професійному становленні студентів», брейн-ринг «Педагогічна діагностика і професійні досягнення», педагогічний практикум «Діагностичні технології в збагаченні професійного потенціалу студентів», відкрита кафедра «Діагностика і якість професійної підготовки».

По завершенню програми дослідного навчання була виявлена позитивна динаміка рівнів професійного становлення. Результати наведені в табл. 1.

З табл. 1 видно, що на початку дослідної роботи відсоток студентів з низьким та середнім рівнем професійної підготовленості значно переважав

Таблиця 1

Динаміка рівнів професійного становлення майбутніх педагогів після завершення програми дослідного навчання (у %)

Рівні	Динаміка професійного становлення майбутніх педагогів в освітньому процесі			
	Констатувальний етап		Формувальний етап	
	КГ (90 студ.)	ЕГ (87 студ.)	КГ (90 студ.)	ЕГ (87 студ.)
Високий	13,8	12,9	16,4	25,1
Середній	35,3	32,6	40,8	51,0
Низький	50,9	54,5	42,8	23,9

відсоток студентів з високим рівнем професійного становлення (високий рівень складав 13,8% у КГ та 12,9% в ЕГ; середній рівень – 35,3% у КГ та 32,6% в ЕГ; низький рівень – 50,9% у КГ та 54,5% в ЕГ). Зібрані факти свідчать, що за умови постійного діагностування впливу освітнього процесу на розвиток особистості, використання активних форм і методів різноманітних видів діагностичних технологій й залучення до нього студентів під час професійної підготовки завдяки установці на діагностичну діяльність і потребі їх у діагностичних діях, діагностичної грамотності й технологічної вмілості викладачів, використання діагностичного інструментарію в освітньому процесі стає можливою позитивна динаміка рівнів професійного становлення студентів.

Висновки. Продуктивність професійної підготовки в професійному становленні студентів залежить від того, як її учасники розуміють особливості, зміст, технології й володіння технічним інструментарієм діагностичної діяльності як засобів виміру ступеня зростання їх педагогічного професіоналізму. Проведене дослідження доводить, що реалізація обґрунтованих нами напрямків гармонізації професійної підготовки та діагностичної діяльності ефективно впливає на професійне становлення студентів, що досліджувалося забезпеченням взаємодії освітнього процесу і практичного діагностування, виявленням ресурсних можливостей педагогічної діагностики у своєчасному відстеженні динаміки професійного зростання студентів в системі професійної підготовки закладу вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акімов О.В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутніх вчителів в умовах університетської освіти: автореф. дис…. д-ра пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2011. 44с.

2. Бех І.Д. Виховання особистості: монографія у 2 кн. Київ: Либідь, кн. 2 Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади, 2003. 344с.

3. Мартиненко С.М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності: автореф. д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2009. 44с.

4. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів. К.: *Освіта*, 2002. 165с.

5. Klug J. Modeling and training a new concept of teacher`s diagnostic competence: dissertation zur Erlangung der Doktorwurde. Dartstadt, 2011. 165p.

6. Lunney M. Use of Critical Thinking in the Diagnostic Processijnt. Inernational Journal of Nursing Terminologies and Classifications. 2010. Vol. 21. № 2. P. 82-88.

7. Maaranen K. Teacher Studets' MA Theses – A Gateway to Analitic Thinking About Teaching? A Case studu of Finnish Primary School Teachers. Scandinavian Journal of Educational Research. 2010. Vol. 54. № 5. P. 487-500.

8. Patterson C.H. Humanistic education/ Englewoord Cliffs. 1973. 288 p.

ТЕХНОЛОГО-МЕТОДИЧНА ОРІЄНТОВАНІСТЬ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ТВОРЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК КОНЦЕПЦІЯ ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ ОСВІТИ

TECHNOLOGICAL END METHODOLOGICAL ORIENTATION OF TRAINING FUTURE TEACHERS FOR CREATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITY AS A CONCEPT OF TECHNOLOGIZATION OF EDUCATION

УДК 378:[37.011.3-051:54+57]
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.28

Чувасова Н.О.,
докт. пед. наук, професор,
професор кафедри біології та екології
Криворізького державного педагогічного університету

У статті науково обґрунтовані теоретичні та методичні засади, концептуальні положення організації професійної підготовки майбутніх учителів до творчої діяльності технолого-методичної спрямованості, розвитку їх творчого потенціалу на базі особистісно-орієнтованого, креативно-діяльнісного, змістовно-процесуального, проблемно-ситуаційного, задачного та технологічного підходів, які є впровадженими в освітній процес закладу вищої освіти.

На основі аналізу провідних наукових ідей та методологічних підходів, творчого внеску вітчизняних та іноземних вчених, було виявлено фактори актуалізації технолого-методичної орієнтованості професійної підготовки майбутніх учителів до творчої праці та збагачення творчого потенціалу особистості майбутнього спеціаліста у системі вищої освіти; схарактеризовані основні концептуальні положення моделі формування творчої особистості в умовах технологізації освіти; з'ясовано сутність і специфіка розвитку творчого потенціалу як важливого складника педагогічного професіоналізму; конкретизовано основні концептуальні положення реалізації професійної підготовки технолого-методичної спрямованості; виокремлено структурно-компонентний склад змісту моделі системи розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів, що інтегрує методологічний, теоретичний, змістово-процесуальний і практичний концепти; виокремлено педагогічні умови її реалізації.

Доведено, що технологізація освітнього процесу на основі задачного, подієво-ситуаційного й креативно-творчого підходів до організації професійної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти стимулює розвиток їхнього творчого потенціалу, нестандартних дій під час розв'язання навчальних проблем технолого-методичної орієнтованості.

Ключові слова: *концепція технологізації освіти, методологічні підходи, технолого-методична орієнтованість змісту професійної підготовки, творчий потенціал особистості, технолого-методичні засоби.*

The article scientifically substantiates the theoretical and methodological principles, conceptual provisions of the organization of professional training of future teachers for creative activities of a technological and methodological orientation, the development of their creative potential on the basis of personality-oriented, creative-activity, content-process, problem-situational, task-based and technological approaches,which are implemented in the educational process of a higher education institution.

Based on the analysis of leading scientific ideas and methodological approaches, the creative contribution of domestic and foreign scientists, the factors of actualization of technological and methodological orientation of professional training of future teachers for creative work and enrichment of the creative potential of the personality of a future specialist in the higher education system were identified; the main conceptual provisions of the model of formation of a creative personality in the conditions of technologization of education were characterized; the essence and specifics of the development of creative potential as an important component of pedagogical professionalism were clarified; the main conceptual provisions of the implementation of professional training of technological and methodological orientation were specified; the structural and component composition of the content of the model of the system of development of creative potential of future teachers, which integrates methodological, theoretical, content-procedural and practical concepts, was identified; the pedagogical conditions of its implementation were identified.

It has been proven that the technologization of the educational process based on task-based, event-situational, and creative approaches to organizing the professional training of future teachers in higher education institutions stimulates the development of their creative potential and non-standard actions when solving educational problems of technological and methodological orientation.

Key words: *concept of technologicalization of education, methodological approaches, technological and methodological orientation of the content of professional training, creative potential of the individual, technological and methodological means.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасна система підготовки майбутніх учителів базується на основі концепції особистісно-орієнтованого навчання, організації індивідуально значущої діяльності, в якої реалізується їх професійне становлення. Зміна характеру освіти в умовах технологізації суспільства актуалізує потребу в педагогічних кадрах, здатних працювати в системі цифровізації, інформатизації та технологізації з використанням різноманітних технологій. Це потребує концептуальних змін в характері професійної підготовки педагогічних кадрів.

Професійну підготовку як багатоаспектний фактор важливо сприймати не тільки як стандартний набір загальнокультурних і професійних знань, але і як сукупність соціально-технологічних факторів, які мають бути в центрі змісту освітнього процесу й способах опановування технолого-методичним досвідом розв'язання педагогічних проблем.

Сучасний фахівець педагогічної сфери – це спеціаліст, здатний готувати особистість до творчої діяльності в умовах технологізації суспільства, використання технолого-методичного інструментарію для підвищення креативності та рефлексивності дій, опановування за допомогою пізнавальних і вольових властивостей уміннями та навичками самовдосконалення, самооновлення й самозбагачення творчого потенціалу особистості в умовах технічного прогресу, розвитку її здатності до інновацій і нововведень у педагогічній праці.

В практиці закладу вищої освіти здатність майбутніх педагогів до технолого-методичної діяльності не розглядається як важливий ресурс якості професійної підготовки, не співвідноситься з характером та спрямованістю професійної підготовки на формування творчого обліку сучасного вчителя. Як справедливо зазначає В. Кремень, «реалії сучасної цивілізації та пов'язані з ними нові обставини життя людини висувають і нові вимоги до освітньої системи, до навчальної діяльності, до самого вчителя» [1, с. 709-714]. У зв'язку з цим актуалізується проблема теоретичного обґрунтування нових напрямків концептуальних основ професійної підготовки майбутніх учителів з урахуванням нових підходів і елементів її вдосконалення на принципах технологізації освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх педагогів, їх обґрунтування й подальший розвиток як стратегія педагогічної діяльності в усі часи викликала увагу вчених та практиків, стимулювали їх дії на основі використання не тільки зовнішніх, але й внутрішніх резервів як сукупності й взаємозалежності змісту, способів, методів, технологій в забезпеченні позитивної динаміки якості вищої освіти.

Важливу роль у розробці основ теорії творчої особистості відіграли дослідження закономірностей творчого процесу в різноманітних видах діяльності, визначення сутності творчості та творчого процесу в роботах Г. Балла, Дж. Брунера, В. Моляко та ін.), пошук шляхів оптимізації та активізації творчого мислення в працях А. Алексюка, В. Андрущенко, В. Лозової, Б. Чаговця та ін.). Проблемою формування особистості, розвитком її творчих якостей займалися І. Бех, А. Воронін, Дж. Гілфорд, А. Гуржий, С. Сисоєва, С. Устименко та ін.

Очевидний інтерес представляють дослідження, що розкривають систему професійної підготовки особистості як суб'єкта інноваційних освітніх процесів, процес професійного розвитку та саморозвитку особистості студента, його творчих характеристик, наукового стилю мислення (С. Гончаренко, Н. Гузій, Н. Калініченко, Л. Кондрашова, Л. Нічуговська, О. Савченко та ін.). Розвиток творчого потенціалу майбутніх учителів витлумачене як завдання їх професійної підготовки, що вможливлює реалізацію в педагогічній практиці розвиток важливих якостей особистості, що стимулюють креативність дій особистості, розвиток самостійності, інноваційності, слугують імпульсом для розвитку творчого потенціалу, становлення самодостатності й самоствердження студентів в обраній професійній сфері.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Освітній процес – це не тільки організація діяльності на основі особистісних смислів, професійних знань, але й на її технолого-методичних основах, що впливають на розвиток технічного мислення, готовності майбутніх фахівців до використання технічних та методичних засобів у виконанні освітніх завдань, опановування знаннями, вміннями, навичками та дій з багатоаспектною інформацією технолого-методичної спрямованості.

Технолого-методичні знання різняться між собою за характером змісту і дидактичним функціям, але усі впливають на формування цільної свідомості майбутнього фахівця, його здатності до організації процесів взаємодії професійних знань й технолого-методичних дій, перетворення інформації в дидактичну систему, адекватну реальності технологізації освіти й забезпечення умов для формування готовності майбутніх учителів до практичних дій відповідно до вимог технологічної освіти.

Мета статті – обґрунтування концептуальних положень реалізації моделі професійної підготовки технолого-методичної орієнтованості як важливого ресурсу розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів в умовах закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Процес технологізації не реалізується стихійно, що зумовлює необхідність стратегії управління переходом знань в особистісні смисли, уміння, дії й технолого-методичний досвід. Невипадково М. Кондрашов стверджує, що «сукупність теоретично-методичних положень і розроблених управлінських заходів, що реалізують необхідні організаційно-педагогічні умови, дасть змогу забезпечити ефективність упровадження структурно-функціональної системи управління якістю підготовки майбутніх фахівців до успішної професійної діяльності в умовах університетської освіти» [2, с. 36].

Технологізація освітнього процесу характеризується технолого-методичною траєкторією, що потребує концептуалізації, комп'ютеризації й програмування дій, створення умов переорієнтації свідомості студентів з предметного знання на взаємодію інформації з технолого-методичними засобами її засвоєння, розвитку їх здатності до інновацій і нововведень. При цьому важливу роль виконує перехід від репродуктивної до продуктивно-творчої моделі професійної підготовки,

побудованої на особистісно орієнтованому, змістово-процесуальному, креативно-діяльнісному, подієво-процесуальному, задачному і технологічному підходах її реалізації.

Проблеми підвищення якості освіти на різних рівнях досліджують науковці. «Якість освіти» розглядається як збалансована відповідність процесу, результату і самої освітньої системи цілям, потребам і соціальним стандартам освіти (О. Ляшенко [3]); як соціально-педагогічне явище, що спрямоване на пошук концептуальних засад визначення й оцінювання якості освіти (О. Савченко [5]). Якість важливо трактувати не тільки як результат діяльності, але і як процес формування творчих характеристик особистості майбутнього вчителя й оновлення орієнтованості його професійної підготовки з обліком змін характеру технологізації освіти.

Механізм розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів передбачає урахування таких напрямків професійної підготовки: цілеспрямованої організації розвивального освітнього середовища, складниками якого є освітній процес і технолого-методична діяльність студентів; формування вимог до технолого-методичної діяльності й відносин у системі «викладач-студент», відповідних рівню творчого виконання навчальних проблем і завдань; технологізація освітнього процесу для здійснення особистісно-орієнтованого і практично спрямованого навчання, ознайомлення майбутніх учителів з технологічними системами творчої діяльності; розширення форм, методів і засобів навчання, накопичення методичного забезпечення освітнього процесу та використання різних технологій, методів і форм навчальної роботи, які найбільш ефективно впливають на розвиток їхнього творчого потенціалу; своєчасного психолого-педагогічного супроводу, корекції дій студентів у реалізації ними індивідуальної стратегії розвитку власного творчого потенціалу; цілеспрямоване включення студентів у різноманітні види творчої діяльності технолого-методичної орієнтованості, форми дидактичної взаємодії, співпраці та співтворчості між учасниками освітнього процесу, накопичення технолого-методичного досвіду, формування потреби в педагогічній творчості, постійному оновленню знань і самовдосконаленню якостей творчої особистості; процес професійної підготовки майбутніх учителів має будуватися так, щоб вони не тільки засвоювали необхідну навчальну інформацію, але й намагалися вдосконалити наявний технолого-методичний досвід, самостійно проєктували б і випробували на практиці нові форми й методи роботи, що позитивно впливали б на розвиток їхнього творчого потенціалу; ознайомлення майбутніх учителів з напрямами, тенденціями, концепціями розвитку творчої особистості, реалізації в педагогічній практиці творчої діяльності технолого-методичної орієнтованості й розвитку їх здібностей до новаторської, інноваційної праці.

Основою підготовки в умовах закладу вищої освіти є опановування майбутніми вчителями взірцями різних видів педагогічної діяльності технолого-методичної спрямованості як важливого ресурсу збагачення творчого потенціалу їх особистості.

Нові вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів в умовах технологізації освіти актуалізують увагу на основних стратегічних напрямках, серед яких важливу роль відіграють:

– суб'єктність освітнього процесу, що передбачає прояв активності, самостійності, вибірковості, креативності, рефлексивності дій студентів, що забезпечують сприйняття, перероблення, репрезентацію й використання технолого-методичних знань та умінь у розв'язанні професійних проблем;

– моделювання і проєктування змісту професійної підготовки на сучасних підходах до структурування технолого-методичної інформації, розуміння її ролі в професійно-творчому становленні майбутніх учителів;

– гармонізація змісту професійної підготовки з технолого-методичним досвідом студентів, єдність теоретичного й процесуального аспектів освітнього процесу з опорою на особистісний сенс студентів, який має прояв у вигляді їх світоглядної позиції й практичних дій по набуттю технолого-методичного досвіду розв'язання професійно-педагогічних проблем;

– взаємодія двох підсистем освітнього процесу – особистісного сенсу і дидактичних функцій з використання технолого-методичного інструментарію навчання;

– спрямованості дій викладача на формування готовності майбутніх учителів до організації освітнього процесу на принципах його технологізації й установки студентів на активну пізнавальну діяльність технолого-методичного характеру, при високому рівні самостійності, креативності дій студентів у вирішенні завдань технолого-методичної орієнтованості.

Названі напрямки слугують важливими концептуальними положеннями створення моделі технолого-методичної орієнтованості професійної підготовки майбутніх учителів до творчої педагогічної праці.

Важливими характеристиками цієї моделі є:

– зміст підготовки до творчої професійно-педагогічної діяльності (зміст має бути технологічно та методично спрямованим, задовольняти освітні, духовні, культурні та нестандартні дії особистості, забезпечувати розвиток індивідуальності, суб'єктності, креативно-рефлексивні можливості самореалізації в освітньому середовищі закладу вищої освіти). При оновленні змісту її необхідні: відповідність навчальних планів, програм

державного стандарту вищої освіти та програм стратегій індивідуального розвитку кожного студента, розширенню змісту підготовки шляхом технолого-методичної й інноваційно спрямованої професійної інформації;

– спрямованість на підвищення якості підготовки студентів до креативної діяльності та рефлексії здобутих результатів шляхом гармонізації засвоєних теоретичних знань і закріплення вмінь і навичок застосування цих знань як інструмента розв'язання практичних проблем технолого-методичної діяльності; здатність до саморозвитку і рефлексії як аналізу явищ власної свідомості й творчої діяльності; спрямованість особистості, сукупність мотивів, поглядів, свідомості, потреб і прагнення майбутнього вчителя до досягнення навчально-професійних цілей підготовки до творчої професійної діяльності технолого-методичної спрямованості;

– суб'єкт-суб'єктна взаємодія в освітньому процесі, для якого характерна відкритість простору, сприйняття чи несприйняття студентами цінностей розвитку простору, паритетних відносин у ньому;

– реалізація технолого-методичного супроводу освітнього процесу як важливої частини психолого-педагогічного супроводу професійної підготовки, технологізації освітнього процесу та його методичного забезпечення;

– кінцевий результат – збагачення творчого потенціалу майбутніх учителів як основи реалізації професійної діяльності технолого-методичної орієнтованості (ставлення до самого себе як суб'єкта освітнього середовища і креативної діяльності, сукупність професійних цінностей, здатність до інновацій і нововведень у сфері технолого-методичної діяльності, установка особистості на дидактичну взаємодію, співпрацю і співтворчість в освітньому процесі).

У цьому процесі найбільш важливими є розроблення стратегії орієнтованості професійної підготовки, активізація людського ресурсу та об'єктивізація інформаційного ресурсу, застосування інформації для розв'язання задач освітнього процесу й оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів в умовах технологізації освіти. Дії викладача мають бути спрямовані на організацію професійної підготовки, яка здатна адаптуватися до потреб і можливостей кожного студента, індивідуалізувати його творчі знахідки в роботі, стимулювати саморозвиток особистісних творчих якостей, без сформованості яких неможливо досягнути фахівцю результативності власних дій в будь-якій професійній сфері діяльності.

Предметом уваги викладача є освітній процес, психологічний клімат, подієво-рольова ситуація, які реалізуються засобами проєктування системи професійної підготовки в умовах закладу вищої освіти, шляхом розроблення творчих проєктів, освітніх стратегій, які спрямовані на технолого-методичну діяльність, що побудована на принципі педагогічної взаємодії, співпраці та співтворчості викладача і студентів. Дії викладача орієнтовані на забезпечення:

– рівня результативності, який характеризує майбутнього вчителя як людину компетентну, діяльну, ініціативну в справах і з установкою на досягнення прогнозованих результатів у нестандартній роботі;

– розвиток особистісних якостей, без яких недосяжні педагогічні інновації, нововведення й творчий характер педагогічної праці;

– структурування змісту професійної підготовки, яка передбачає собою не тільки систему знань і вмінь, але і породжує особистісні смисли, перехід знань у цінності, «запускає» процеси саморозвитку, самоствердження і самовираження, необхідні для творчої діяльності технолого-методичної орієнтованості;

– створення психологічного комфорту для кожного студента, психологічної захищеності, яка відповідає ситуації творчості й здатна забезпечити можливість збагачення творчого потенціалу кожним учасником професійної підготовки її результативності;

– оновлення і розширення професійних знань, формування готовності до творчої технолого-методичної діяльності;

– засвоєння інноваційних технологій, форм, методів і засобів освітнього процесу, набуття досвіду технолого-методичної діяльності;

– активізації професійно-творчої позиції студентів у освітньому процесі.

Основою цієї моделі слугують різні технології, які орієнтовані на особистість, освітню ситуацію, технолого-методичне обладнання при розробленні стратегії й виборі засобів та способів дидактичної взаємодії в системі «викладач – студенти» в умовах технологізації освіти.

Технології забезпечують створення керованої системи освітнього процесу, підтримку усіх її особливостей, її упорядкованості, системності та якості, управління цільовими функціями професійного становлення студентів, переклад їх функціонування на новий більш якісний рівень професійно-творчого розвитку. Управлінські функції впливають на результативність педагогічних технологій, показниками яких є: установка студентів на технолого-методичну діяльність, готовність до технолого-методичних дій, творче використання технолого-методичного інструментарію освітнього процесу, розвиток технічного мислення, креативності, швидкість реакції на зміну обставин в професійних ситуаціях, творча адаптація до цих змін.

У практиці закладу вищої освіти важливу роль відіграють технології вдосконалення управлінської його культури (технології організації адаптації до

творчої діяльності в умовах технологічної освіти; «неділі технолого-методичної майстерності», «круглі столи», «обмін технолого-методичним досвідом», «презентація авторських знахідок» та ін.). На основі виконання творчих завдань, нестандартних способів розв'язання навчальних проблем студенти засвоюють досвід технолого-методичної діяльності, яка є важливим чинником впливу на розвиток їхнього творчого потенціалу.

Необхідно організувати професійну підготовку майбутнього учителя так, щоби стимулювати розвиток їхнього творчого потенціалу, створювати умови для активної творчої діяльності, накопичення ними досвіду нестандартного розв'язання технолого-методичних проблем. Шлях до збагачення творчого потенціалу вчителя починається з усвідомлення, а потім зі створення «Я-концепції» його творчого саморозвитку. Це зумовлюється потребами в професійному особистісних якостей майбутнього вчителя.

Технологізація професійної підготовки студентів зумовлена реалізацією різних видів діяльності: пошуки шляхів використання репродуктивної й творчої діяльності в освітньому процесі з метою використання їхніх індивідуальних можливостей, мотивів, інтересів, потреб і досвіду технолого-методичної діяльності; моделювання в змісті професійної підготовки подієво-рольових ситуацій, які стимулюють активність, самостійність, креативність дій студентів; використання активних форм (лекцій-дискусій, лекцій-евристичних бесід, лекції-діалогу та ін.) і методів (мозкової атаки, ділової гри, рішення проблемних завдань та ін.) задля розвитку логічного мислення, вироблення нестандартних дій і включення кожного студента в різні види діяльності (ігрову, проєктну, тренінгову та ін.) для накопичення практичного досвіду творчого розв'язання педагогічних проблем технолого-методичної орієнтованості.

В умовах технологізації освітнього процесу важливу роль набувають технології технолого-методичної спрямованості професійної підготовки майбутніх учителів, які є системою педагогічних дій, обумовлених особистісними якостями й властивостями учасників освітнього процесу, орієнтованих на створення розвивального освітнього середовища й опановування технолого-методичними знаннями, уміннями використання технолого-методичного обладнання на основі обміну смислами, індивідуальними досягненнями, способами та засобами професійного саморозвитку при постійному психолого-педагогічному супроводі цих процесів.

Вивчення й аналіз педагогічних розвідок вітчизняних і закордонних учених дозволяють трактувати професійну підготовку як взаємодію викладача і студентів в змодельованих подієво-рольових ситуаціях технолого-методичної орієнтованості, наслідком якої є задоволеність студентів процесом пізнання, потреба в опановуванні теоретичними засадами та досвідом технолого-методичної діяльності, збагаченні творчого потенціалу майбутнього вчителя.

Авторські концептуальні положення оновлення професійної підготовки підтверджуються висновками інших дослідників, які наголошують на індивідуальній стратегії та творчому стилі діяльності, не тільки на теоретичній підготовці, а й на технологічному опрацюванні. Так Н. Мукан стверджує, що професійний розвиток учителів реалізується через: чітке визначення цілей, гнучкість планування, оцінювання й моніторинг процесу; атмосферу довіри, відкритого спілкування та співпраці; колегіальне прийняття рішень; практичне застосування нових знань, умінь, спрямування професійного розвитку на підвищення ефективності дій [4, с. 231]. Важливо надати майбутньому вчителю необхідні знання, уміння для забезпечення гармонійної взаємодії з технологічним суспільством.

У реалізації професійної підготовки важливу роль відіграють дії викладача, які мають бути орієнтовані на те, щоб студенти з першого року навчання в університеті зрозуміли роль творчої діяльності технолого-методичної орієнтованості в їхньому професійному становленні, сприймали себе здатними до інновацій і креативного розв'язання технолого-методичних проблем, досягали позитивних результатів, мали стійку установку на формування педагогічної творчості як важливої професійної риси особистості та готовності до нестандартної діяльності в умовах технологічної освіти.

Висновки. Таким чином, технолого-методична орієнтованість професійної підготовки є важливим ресурсом розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів в умовах технологізації освіти; її ефективність зумовлюється концептуальними засадами професійної підготовки, що містять необхідність технолого-методичної спрямованості змісту освітнього процесу, використання ефективних педагогічних технологій, орієнтованих на розвиток творчого потенціалу майбутніх учителів, удосконалення технолого-методичного забезпечення й психолого-педагогічний супровід освітнього процесу.

Важлива експериментальна перевірка як концептуальні положення забезпечує: а) єдність змістової та процесуальної сторін професійної підготовки технолого-методичної орієнтованості; б) самостійний вибір студентами технолого-методичних завдань і дій; в) моделювання подієво-рольових ситуацій; г) використання діагностичного інструментарію й психолого-педагогічного супроводу в підвищенні якості професійного зростання майбутніх учителів в системі професійної підготовки технолого-методичної орієнтованості.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Історія української школи і педагогіки: хрестоматія /[укладач О.О. Любар; ред. В.Г. Кремень]. Київ: Знання, 2005. 767 с.

2. Кондрашов М. М. Управління якістю підготовки майбутніх учителів до успішної професійної діяльності: теоретико-методичний аспект: монографія. Черкаси: ФОП Гордієнко Є.І., 2019. 458 с.

3. Ляшенко О. І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 1 (46). С. 5–12.

4. Мукан Н. Система неперервної професійної освіти педагогів Канади: інституція та їхня діяльність. *Вісник Львівського університету*. Серія: педагогічна, 2007. Вип. 22. С. 227–231.

5. Савченко О. П. Професійна підготовка сучасного вчителя: європейський вимір. *Вища школа України*. № 3 (Додаток). 2012. Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології». Т. 3. С. 337–348.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ В КИТАЇ ТА ЇХНІЙ ВПЛИВ НА ПІДГОТОВКУ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS IN CHINA AND THEIR INFLUENCE ON THE TRAINING OF TEACHERS

УДК 796/799:37.015-057(510)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.29

Шао Чао,
аспірант кафедри педагогіки
Національного університету біоресурсів
і природокористування України

Харченко С.В.,
докт. філол. наук, професор,
завідувач кафедри журналістики
та мовної комунікації
Національного університету біоресурсів
і природокористування України

У статті виокремлено основні особливості розвитку фізичної культури і спорту в Китаї та розкрито вплив цього процесу на зміст освітніх реформ у сфері фізичного виховання з метою екстраполяції позитивного досвіду в систему фізичного виховання в Україні. Доведено, що Китаю вдалося досягти значних успіхів у економічному й соціальному розвитку, що сприяло розвитку фізичної культури і спорту. Уряд Китайської Народної Республіки докладав чимало зусиль для впровадження фізичної культури в усі сфери життєдіяльності людей і залучення широких верств населення до занять масовою фізичною культурою. Завдяки соціально-економічним реформам у Китайській Народній Республіці налагоджено систему фізичної культури в умовах ринкової економіки, створено необхідну інфраструктуру, поставлено на державний рівень питання оздоровлення населення, розроблено й упроваджено оздоровчі системи фізичного виховання. Визначено, що основними передумовами для здійснення реформ у сфері фізичного виховання стали політичні, економічні та ідеологічні чинники, які сприяли створенню нормативно-правової бази в сфері фізичної культури та спорту, постійному перегляду навчальних планів та програм фізичного виховання, розбудові матеріально-технічної бази, впровадженню обов'язкового фізичного виховання учнів та студентів впродовж всього терміну навчання в закладі освіти, забезпеченню участі молоді у щоденній руховій активності в урочних і позаурочних формах, підготовці кваліфікованих кадрів. Акцентовано увагу на необхідності адаптації успішних китайських практик до українських реалій з урахуванням національних особливостей, що сприятиме модернізації системи фізичного виховання в Україні та підвищенню ефективності формування здорового способу життя серед молоді. Зроблено висновок про доцільність застосування інноваційних методик і підходів, які показали високу результативність у китайському досвіді, для розв'язання актуальних проблем фізичного виховання в українській освітній системі.

Ключові слова: *Китай, заклади освіти, фізична культура спорт, фізичне виховання.*

The article highlights the main features of the development of physical culture and sports in China and reveals the impact of this process on the content of educational reforms in the field of physical education in order to extrapolate positive experience to the system of physical education in Ukraine. It is proved that China has made significant progress in economic and social development, which has contributed to the development of physical culture and sports. The government of the People's Republic of China has made great efforts to introduce physical culture into all spheres of human life and to involve the general population in mass physical education. Thanks to socio-economic reforms in the People's Republic of China, a system of physical culture in a market economy has been established, the necessary infrastructure has been created, the issue of population health has been raised to the state level, and health-improving systems of physical education have been developed and implemented. It is determined that the main prerequisites for the implementation of reforms in the field of physical education were political, economic and ideological factors that contributed to the creation of a regulatory framework in the field of physical culture and sports, constant revision of curricula and physical education programs, development of the material and technical base, introduction of compulsory physical education for pupils and students throughout the entire period of study in an educational institution, ensuring the participation of young people in daily physical activity in classroom and extracurricular forms, training The author emphasizes the need to adapt successful Chinese practices to Ukrainian realities, taking into account national peculiarities, which will contribute to the modernization of the physical education system in Ukraine and increase the effectiveness of healthy lifestyle formation among young people. It is concluded that it is expedient to apply innovative methods and approaches that have shown high efficiency in the Chinese experience to solve current problems of physical education in the Ukrainian educational system.

Key words: *China, educational institutions, physical culture, sport, physical education.*

Вступ. Здоров'я людини зумовлене рівнем її фізичного навантаження, якості харчування, розпорядку дня, тривалості перебування на свіжому повітрі тощо. За сучасних умов, коли проблема недостатньої рухової активності різних верств населення у багатьох країнах світу набуває все більшої уваги, система підготовки та професійного розвитку вчителів фізичної культури вимагає осучаснення та вдосконалення на державному рівні.

У контексті розв'язання зазначеної проблеми цікавим і корисним є досвід Китаю, оскільки зі стародавніх часів фізична культура і спорт стали невід'ємною частиною його національних особливостей та традиційних цінностей розвитку.

Серед всіх країн Азії лише в Китаї фізична культура і спорт набули статусу одного з провідних напрямів розвитку системи освіти й оздоровлення нації, що стало можливим завдяки створенню нового типу фізкультурно-оздоровчих, реабілітаційних центрів, спортивних товариств, асоціацій, клубів у процесі здійснення соціально-економічних реформ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Фізична культура та спорт є історичним феноменом,

який вивчений не повністю, хоча є досить унікальним, зокрема такі вітчизняні та зарубіжні науковці, як Н. Давидова, С. Єрмаков, В. Кукса, Є. Приступа Р. Тягур, Л. Сущенко, Б. Шиян, А. Цьось, О. Худолій, Цуй Лун, Я. Яців зазначають, що фізична культура є першим та базовим видом культури, який формує людину.

Деякі аспекти підготовки та професійного розвитку викладачів фізичного виховання в Китаї стали предметом досліджень Г. Глоби, Р. Джонси, А. Каянус, Ж. Козіної, Ляо Кун, В. Сяофей та ін.

Слід зазначити, що роботи зазначених попереду науковців досить широко висвітлюють досліджувану проблему, але потребують регулярного оновлення та осучаснення, оскільки вимоги до викладачів залежать від ідеології суспільства, змін науково-технічного прогресу, нормативно-правової бази та інших чинників.

Мета дослідження – проаналізувати генезис фізичної культури та спорту в Китаї та розкрити вплив цього процесу на зміст освітніх реформ у сфері фізичного виховання для можливого подальшого творчого запозичення та використання в Україні.

Методи дослідження. У процесі дослідження було використано такі методи: теоретичний аналіз та узагальнення даних науково-методичної літератури та документальних матеріалів, метод системного аналізу, історико-логічний метод.

Виклад основного матеріалу дослідження. Упродовж першої половини XX ст. життя Китаю було наповнено боротьбою за владу всередині країни, революціями та японською окупацією. Одним з поворотних моментів в історії Китаю було створення комуністичної партії в 1921 р., лідером якої став Мао Цзедун. Надалі майже впродовж 30 років в Китаї йшла боротьба між комуністичною партією та партією націоналістів на чолі з Чан Кайши, що закінчилася перемогою Мао Цзедуна. Під час Другої Світової війни схід Китаю знову окупували японці, які покинули країну після капітуляції.

Після Другої світової війни розвиток фізичної культури та спорту визначився умовами, пов'язаними з утворенням системи соціалізму і крахом колоніалізму. Розпад світу на різні суспільні системи і групи держав призвів до утворення трьох напрямків у розвитку фізичної культури і спорту: в країнах соціалізму, в тих, що розвиваються, і капіталістичних країнах.

Розвиток фізичної культури в країнах соціалізму проходив у кілька етапів.

Наприкінці 40-х – початку 50-х рр. XX ст. в цих державах були створені комітети з фізичної культури та спорту. Вони відповідали за їх стан і подальший розвиток, удосконалення систем фізичного виховання, зміцнення здоров'я громадян [5, с. 201].

На початку заснування Китайської Народної Республіки у 1949 р. голова уряду Мао Цзедун висунув керівні принципи освіти: «Бути здоровим – на першому місці, а навчатися – друге», «Мати гарне здоров'я, добре навчатися і добре працювати» [1, с. 141]. У зв'язку з цим, у 1951 р. Центральний народний уряд Державної ради ухвалив «Рішення про покращення здоров'я учнів у навчальних закладах на всіх рівнях». У ньому підкреслювалося, що покращення здоров'я учнів має велике значення для успіхів у навчанні і вихованні сучасного сильного молодого покоління. У цьому документі також було відзначено, що фізичне виховання є невід'ємною частиною навчання та адміністрації навчальних закладів всіх рівнів повинні розглядати фізичне виховання в якості пріоритету своєї роботи, а також визначати рівень здоров'я учнів як критерій оцінки власної роботи [6, с. 134]. Це мало великий вплив на подальший розвиток фізичного виховання.

Водночас, під впливом радянської системи у КНР сформували систему фізичного виховання, цілі якої включали в себе набуття знань, оволодіння руховими навичками та технологіями, дотримання ідеальної техніки виконання вправ.

Хоча варто відзначити, що статус шкільного предмета фізичному вихованню у Китаї було надано ще у 1903 р. Крім того, у той час «Конституція школи», розроблена урядом Цин, передбачала, що різні типи шкіл на всіх рівнях повинні розробити та впровадити навчальну програму гімнастики.

На сьогодні, після більш ніж ста років розвитку можна простежити вдосконалення методів і форм фізичного виховання під впливом китайської ідеології.

За останні сто років фізичне виховання Китаю ввібрало в себе різні системи навчання: радянську, японську, яка походить від американської, та інші освітні елементи закордонних культур.

Уряд КНР пішов шляхом реформування системи фізичної культури і спорту з метою виховання здорової і сильної нації, керуючись при цьому, в першу чергу, принципом «Здоров'я нації понад усе» [3, с. 107]. Оптимальному і прискореному досягненню поставлених цілей слугували перетворення нормативно-правової бази, в якій відображається система реформування фізичної культури закладів загальної середньої та вищої освіти, розширення кількості спортивних об'єктів, а також введення спортивних стандартів, до досягнення яких має прагнути населення.

Одним з аспектів розвитку спортивного життя в Китаї є державне регулювання і контроль за спортивною діяльністю. Збільшення фінансування спортивного будівництва на всій території КНР призвело до підвищення результативності спортивних досягнень, посилення заходів охорони

здоров'я у вищих, середніх і початкових закладах освіти.

У Китаї кожний освітній щабель, починаючи з молодшої школи і закінчуючи закладами вищої освіти, має свої певні завдання з розвитку фізичної культури і спорту. У 1961 р. уряд затвердив «Спортивний навчальний план для початкових та середніх шкіл» [8], де підкреслювалася важливість посилення освіти з фізичного виховання з метою покращення фізичного стану учнів.

До «культурної революції» в період 1957–1966 рр. суспільний лад Китаю формувався під девізом соціалістичного розвитку. Китайський уряд під гаслом «Великий стрибок вперед» ініціював різні програми, щоб зменшити різницю між містом і провінцією, промисловістю і сільським господарством, скоротити відставання від західних індустріальних країн і прискорити перехідний період до комунізму [6, с. 124]. Політична напруга між СРСР і Китаєм, повені та посухи, як і відсутність економічного контролю, зумовили невдачу в їх реалізації і призвели до великого голоду. Від такої ситуації постраждав і спорт.

Під час «культурної революції» 1966–1976 рр. Державна спортивна комісія була поставлена під військовий контроль. Перестали проводитися спортивні змагання, заклади вищої освіти більше не набирали студентів на спеціальності, пов'язані з фізичною культурою і спортом, були закриті спортивні газети і журнали, припинили роботу спортивні науково-дослідні інститути. Масовий спорт ще продовжував існувати у всіх провінціях Китаю, але спорт вищих досягнень практично повністю знищили. Політичні розбіжності з комуністичною партією СРСР зумовили самоізоляцію керівництва КНР, що вкрай негативно відбилося на її співпраці з іншими країнами, оскільки для міжнародної громадськості ця країна була закритою довгі роки.

Після впровадження політики реформ та відкритості з 1978 р. система фізичного виховання в Китаї почала швидко відновлюватися та розвиватися. Фізичне виховання в цей період все більше пристосовувалося до вимог соціального та всебічного розвитку учнів. У 1978 р. Департамент освіти розробив «Програму фізичного виховання в звичайних середніх школах» та випустив «Тимчасові правила шкільного спорту та охорони здоров'я», а також інші нормативно-правові документи, які були спрямовані на удосконалення системи шкільного фізичного виховання та критерії її ефективності з урахуванням специфіки соціалістичної країни. Загалом низка законів, прийнятих урядом Китаю в цей період, мала глибоке стратегічне значення для вдосконалення роботи з фізичного виховання. З початку реформи відкритості у Китаї склалася нова ситуація, яка характеризувалася стабілізацією політики, «бумом» економіки та диверсифікацією культури, які обумовлювали великі можливості для розвитку фізичного виховання. Для досягнення якісної освіти КНР відмовилась від зразку радянської освіти, яка була надто централізованою. Розвиток локальної фізичної культури Китаю з урахуванням основних всесвітніх тенденцій став основою фізичного виховання країни, роль якого поступово зростала і перетворювалась у частину культивування здорового способу життя. Низка урядових положень, що стосувалися фізичного виховання, стандартизували та гарантували його розвиток, а також були свідченням того факту, що уряд надає великого значення фізичному вихованню. Починаючи з 1970-х рр., Китай почав впроваджувати «Стандарти фізичної підготовки», а потім були розроблені «Національні стандарти фізичної культури» – нормативний документ, що його затвердила Державна рада. Він мотивує населення брати активну участь у фізичному вихованні та складанні тестів. Цей документ також тісно пов'язаний з курсом шкільного фізичного виховання та позанавчальної діяльності з фізичної підготовки.

У 1992 р. Китай «Положенням про фізичне виховання та учнівську легку атлетику» постановив, що фізичне виховання у школі надається з 1 по 12 класи [6, с. 216]. Задовільне складання іспиту з фізичного виховання є необхідною умовою для просування на наступний ступінь класу і школи. Процес фізичного виховання в школах Китаю спрямований на виховання у школярів ідеї «довічних» занять фізичними вправами і спортом, розвиток системи знань про фізичну підготовку, рухові навички і звички активної рухової діяльності, у тому числі в позаурочний час. У Китаї ведеться робота з упровадження фізичної культури як одного із предметів для вступних іспитів в окремі ЗВО. Цей досвід постійно узагальнюють і вдосконалюють для подальшого поширення. У 1992 році уряд визнав головним пріоритетом здорове навчання, яке передбачало розвиток фізичної та інтелектуальної сфери учнів, майбутніх будівників соціалізму. При цьому фізичне виховання здійснювалося у навчальний та позанавчальний час у різних формах.

У 1995 р. КНР взяла за основу американські національні стандарти з фізичного виховання NASPE, мета яких полягала в розробці системи освіти, яка підтримує всебічний розвиток дітей, і Міністерство освіти КНР розробило та видало закон «Про фізичне виховання і спорт», що встановив сім вимог, яким повинні відповідати загальноосвітні школи:

– фізичне виховання є обов'язковою складовою шкільної освіти;

– заняття з фізичного виховання побудовані у вигляді академічних курсів, які регулярно оцінюються і достатні для задоволення потреб учнів;

– кількість годин, відведена на фізичне виховання, повинна включати в себе участь школярів у щоденних спортивних заходах;

– пропонуються різні програми післяшкільного навчання, тренінги і спортивні змагання; щорічно проводяться міжшкільні спортивні зустрічі;

– вчителі фізичного виховання повинні бути кваліфікованими відповідно до національних правил;

– обладнання та устаткування повинні використовуватися тільки для виконання фізичних вправ;

– необхідно забезпечити медичний нагляд за станом учнів [3, с. 107].

Особливе значення у сфері регулювання спортивного життя КНР має низка документів, серед яких передусім слід назвати «Національну програму по зміцненню здоров'я» прийняту в 1995 р., згідно якої зміцнення здоров'я молоді та дітей сприяє зростанню могутності держави і процвітання всього суспільства [3, с. 108]. Метою цього нормативного документа був координований розвиток фізичної культури і спорту в межах національної економіки і національної специфіки. Передбачалося, що до кінця XX ст. фізичне виховання повинно розвиватися, враховуючи відмінності регіонів; кількість людей, що постійно займаються спортом, має збільшуватися; стан організму людей повинен кардинально покращитися. Згідно з цим документом, передбачалося триступеневе реформування фізичної культури і спорту, яке буде охоплювати всі верстви населення: студентську молодь, дітей, жінок, інвалідів. Характерною особливістю «Національної програми по зміцненню здоров'я» є розширення соціальної бази фізично активного населення, до складу якої включалося не тільки міське, а й сільське населення.

У 2000 р. Комуністична партія Китаю призначила цільову групу вчених, викладачів закладів вищої освіти та фахівців для складання національних стандартів фізичної освіти. У липні 2001 р. було опубліковано перший національний стандарт – «Стандарт фізичного виховання та здоров'я», який почали впроваджувати у школи по всій країні, використовуючи керівний принцип «Бути здоровим – на першому місці». На відміну від США, у нових стандартах Китаю об'єднали зміст фізичного виховання та медичної освіти в єдиний набір стандартів.

Наступним кроком китайського керівництва на шляху реформування фізкультурного та спортивного життя країни було прийняття «Повідомлення Міністерства освіти, державного управління спорту та центрального офісу Комуністичного союзу молоді про загальнонаціональний масовий розвиток «сонячної фізичної культури і спорту учнів» з метою «за всяку ціну досягати стандартів здорового тіла і духу» [8]. Упродовж трьох років потрібно було досягти того, щоб 85 % закладів освіти повністю виконали «стандарти фізичного здоров'я учнів», а 85 % учнів щодня займалися тренуваннями не менше однієї години і оволоділи звичайними спортивними вміннями і сформували спортивні навички, а також підвищили власний рівень фізичного здоров'я.

Проте, дослідження фізичних показників учнів КНР виявили, що фізичні якості учнів початкової і середньої школи, особливо сила, витривалість, а також фізіологічні характеристики продовжували погіршуватися, водночас збільшувалась кількість учнів, які страждали ожирінням, мали поганий зір. У зв'язку з цим у 2005 р. було видано «Повідомлення Міністерства освіти щодо забезпечення учнів початкової і середньої школи щоденної спортивною діяльністю», яке передбачало поглиблення реформ освіти і загального посилення її якості.

Позитивною особливістю нормативно-правового забезпечення КНР в сфері фізичної культури і спорту є мобілізація кадрових партійних і непартійних ресурсів для досягнення поставлених цілей, створення чіткого механізму організації та управління процесами розвитку. Метою реалізації «Погляду державного центрального бюро фізичного виховання і спорту Міністерства освіти щодо посилення роботи з фізичного виховання в школах і поліпшенню здоров'я учнів», прийнятого у 2006 р., є забезпечення якісної повноцінної освіти, виховання моральних якостей і всебічного розвитку підростаючого покоління для забезпечення конкурентоспроможності КНР [9]. Цей документ передбачав посилення роботи з фізичного виховання і поліпшення здоров'я учнів, оскільки шкільна фізкультура сприяє всебічному розвитку школярів, вона відіграє значну роль у вихованні доброчесності, формує дух патріотизму, колективізму, а також сприяє збереженню національної культурної спадщини. Для досягнення поставлених на державному рівні завдань, передбачалося вирішення таких питань як: поліпшення якості освіти, що досягається за рахунок реалізації гасла «Людина – понад усе»; збільшення кількості занять фізкультурою – не менше однієї години на день; розширення вибору форм позакласних занять фізичним вихованням; залучення до спортивних змагань найбільшої кількості людей; збільшення кількості спортивних заходів; урахування кліматичних особливостей областей КНР при плануванні заходів з розвитку рухової активності громадян, а також розширення державного впливу у сфері фізичної культури і спорту КНР за допомогою збільшення фінансування та інформаційна підтримка спортивної активності населення.

Окремої уваги заслуговує «Положення про реформування екзаменаційної системи країни і підвищення рейтингу фізичної культури», як

обов'язкового тесту під час випускних і вступних іспитах [7]. Аналіз документа свідчить про розширення заходів із залучення більшої кількості населення до занять фізичною культурою і спортом. З огляду на складність вступу до ЗВО КНР і обмеженість кількості студентських місць, стимулом до занять фізичною культурою і спортом для учнівської молоді є можливість здобуття вищої освіти, що також прописана в даному документі. Так, обов'язковий іспит з фізичної культури в школах є важливою складовою під час вступу до ЗВО. Метою цього положення є залучення до активної спортивної діяльності інтелектуальної молоді, яка зацікавлена в отриманні вищої освіти, а в подальшому може стати інтелектуальною основою китайського суспільства [7].

Окрім документів, що стосуються організації та змісту фізичного виховання, коштів та устаткування для здійснення процесу фізичного виховання, особлива увага приділяється кваліфікації вчителів. Для роботи вчителем фізичної культури на різних щаблях освіти кандидат повинен мати відповідну кваліфікацію, яку можна здобути впродовж чотирирічного терміну навчання у відповідних університетах та трирічного терміну навчання у коледжах. Спеціальну фізкультурну освіту надають у КНР більше 20 університетів та 60 коледжів [7].

За останні 20 років КНР вдалося досягти значних успіхів у економічному й соціальному розвитку, що сприяло розвитку фізичної культури і спорту. Основою такого розвитку стало те, що уряд КНР прикладав чимало зусиль для впровадження фізичної культури в усі сфери життєдіяльності людей і залучення широких верств населення до занять масовою фізичною культурою [2, с. 5]. Про це свідчать такі базові документи уряду і Комуністичної партії КНР як: «Основні положення реформи розвитку фізичної культури і спорту в 2001–2010 рр.», «Програма сільського спорту», «План здоров'я нації на 2001–2005 рр.» тощо [4, с. 24].

Ще одним фактором, який сприяв просуванню реформ, була підготовка та проведення Олімпійських ігор 2008 р. в Пекіні, а також цілеспрямована підготовка спортсменів до досягнення високих результатів на цих змаганнях як національне та політичне завдання. Успіх Китаю забезпечувався державним контролем, підтримкою та фінансуванням розвитку спорту; великими людськими та фінансовими ресурсами; цільовим розподілом фінансових коштів; цільовим використанням позитивного досвіду спортивних систем різних країн; концентрацією сил; підтримкою суспільства; концентрованою, спланованою, цілеспрямованою і централізованою підготовкою спортсменів; великим значенням дитячого і юнацького спорту; жорсткою системою відбору; науково-методичним забезпеченням та участю національних науково-дослідних інститутів; використанням надсучасного спортивного обладнання; фізичною і морально-вольовою підготовленістю китайських спортсменів; підключенням іноземних експертів тощо.

Завдяки соціально-економічним реформам у КНР налагоджено систему фізичної культури в умовах ринкової економіки, створено необхідну інфраструктуру, поставлено на державний рівень питання оздоровлення населення, розроблено й упроваджено оздоровчі системи фізичного виховання.

На сучасному етапі розвитку КНР фізичне виховання перетворилося у диверсифіковану культуру. Основними напрямами діяльності уряду в сфері фізичної культури спорту є: фізичне виховання, система громадського спорту, фізкультурний рух серед літніх людей і інвалідів, дитячо-юнацький і резервний спорт, спортивний рух в сільській місцевості.

Важливим є те, що окремими напрямами розвитку в Китаї виділені: розширення системи спортивних змагань, будівництво спортивних споруд і вдосконалення системи підготовки громадських кадрів. Це говорить про те, що уряд розвиває не тільки окремі напрями фізичної культури, але й створює необхідні умови для занять.

Узагальнюючи результати аналізу особливостей розвитку фізичного виховання і спорту в КНР, визначили, що основними передумовами реформування сфери фізичного виховання стали:

– політичні – подолання внутрішньополітичних протистоянь, протистояння Японії, перемога Комуністичної партії Китаю в громадянській війні (1946–1949 рр.), встановлення соціалістичного режиму, «закритість» країни від зовнішньоекономічних зв'язків (1960–1970-ті рр.), економічні реформи та політика «відкритості» після зміни влади (1978 р.);

– економічні – індустріалізація промисловості, налагодження зовнішньоекономічних зв'язків, відхід від агресивної політики, налагодження економічного розвитку та промисловості, підняття рівня життя населення, подолання бідності, розвиток науки і техніки, підготовка до проведення Олімпійських ігор 2008 р.;

– ідеологічні – повалення імперіалізму, феодалізму та бюрократичного капіталізму з подальшою побудовою «соціалістичної держави з китайською специфікою».

Названі передумови стали поштовхом до створення нормативно-правової бази в сфері фізичної культури та спорту, постійного перегляду навчальних планів та програм фізичного виховання, розбудови матеріально-технічної бази, впровадження обов'язкового фізичного виховання учнів впродовж всього терміну навчання в школі, забезпечення участі дітей у щоденній руховій активності в урочних і позаурочних формах, підготовки кваліфікованих кадрів.

Отже, аналіз літератури та документальних матеріалів свідчить, що Китайській Народній Республіці вдалося перебороти внутрішньо- та зовнішньополітичні розбіжності, економічну кризу та, завдяки соціально-економічним перетворенням, вивести систему фізичного виховання та спорту країни на високий рівень розвитку. Досвід КНР у сфері реформування фізичної культури є цінним для України щодо грамотного створення нормативно-правової бази та забезпечення виконання директив у галузі фізичного виховання.

Перспективи подальших досліджень полягають в узагальненні досвіду розвитку систем фізичного виховання в країнах Азіатсько-Тихоокеанського регіону.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Го Цзянцян, Лі Ронг. Розвиток спортивного дозвілля у Стародавньому Китаї та його цінність для сучасної спортивної культури. Успіхи фізичного виховання. 2017. С. 141-148.

2. Тягур Р.С. Історія олімпійського руху: базові терміни, таблиці, схеми. Івано-Франківськ, 2017. 275 с.

3. Dai G., Shao C., and Bao C. The impact of sports policy in different periods in China on sport. Shi ji qiao, 2011. No. 7, pp. 107-108.

4. Li, B. Tutorial for Outline of the Healthy China 2030 Plan; People's Medical Publishing House: Beijing, China, 2021; p. 24.

5. Fan H., Tan H. Sport in China: Conflict between tradition and modernity, 1840s to 1930s. The International Journal of the History of Sport, 2002. No. 19, 189-212.

6. Sport and Physical Education in China. Front Cover Robin Jones, James (Jim) Riordan. Taylor & Francis, Sep 11, 2002. Sports & Recreation. 280 p.

7. Professional qualification certificate is introduced for PE teachers. URL: https://zhidao.baidu.com/question/395410211490862645.html.

8. Education Degree Program in China – Physical Education. URL: https://www.mfa.gov.cn/ce/cenp/eng/Education/t167598.html.

9. Study Physical Education at China Universities & Colleges. URL: http://www.besteduchina.com/physical_education.html.

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ПРОВІДНА ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

PARTNERSHIP INTERACTION AS A LEADING PEDAGOGICAL CONDITION FOR THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF ADOLESCENTS IN ENGLISH LESSONS

УДК 373.5.016:811.111]:316.454.5
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.30

Бойчук В.С.,
аспірант кафедри освітології
та психолого-педагогічних наук
Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка

У статті репрезентовано партнерську взаємодію як провідну педагогічну умову формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. Зокрема, розкривається значення таких понять як партнерська взаємодія, принципи партнерської взаємодії, сфери партнерської взаємодії. Схарактеризовано визначення поняття «партнерська взаємодія» у контексті формування міжкультурної компетентності підлітків. Розглянуто принципи партнерської взаємодії, такі як: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у стосунках; реалізація логічного ланцюжка: діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство; принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей); особистісну орієнтованість; прояв толерантного ставлення до інакшості партнера; поінформованість партнерів стосовно особливостей перебігу взаємодії; вироблення взаємоузгодженої системи дій, їх здійснення; налагодження міцних зв'язків, створення спільних перспектив та цілей; прагнення до взаєморозуміння партнерів; взаємна корисність партнерів, спільний пошук взаємоприйнятного результату, досягнення обопільного успіху в спільній діяльності. Виокремлено три сфери партнерської взаємодії у контексті формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови, а саме: 1) сфери стосунків та комунікації (передбачає стосунки без примусу на принципах добровільності й спільності інтересів, повазі й рівноправності, розподіленого лідерства, емпатії); 2) сфери перцепції (пов'язана зі сприйняттям партнера, з одного боку, таким, яким він є, з іншого – вміння «подивитися на себе очима партнера» у засіб реалізації механізму зворотного зв'язку на основі кооперативної та комунікативної рефлексії); 3) сфери взаємодії (інтеракції) (зорієнтована на навички командної роботи, толерантну співпрацю на засаді «суб'єкт-суб'єктної» взаємодії). Акцентовано увагу на двох основних видах діалогу: діалог із провідною роллю одного з суб'єктів та діалог «на рівних»; а також на правилах комунікації та принципах проведення полеміки (комунікативний аспект партнерської взаємодії). Наголошено на суб'єкт-суб'єктній взаємодії як рівноправному взаємообміну між учасниками педагогічного процесу (інтерактивний аспект). Розглянуто три механізми міжособистісного сприйняття при міжкультурному спілкуванні: ідентифікацію, рефлексію та стереотипізацію (перцептивний аспект).
Ключові слова: *партнерська взаємодія, міжкультурна компетентність підлітків, уроки англійської мови, принципи партнерської взаємодії, сфери партнерської взаємодії.*

The article presents partner interaction as a leading pedagogical condition for the formation of intercultural competence of adolescents in English lessons. In particular, the meaning of such concepts as partner interaction, principles of partner interaction, spheres of partner interaction are revealed. The definition of the concept of "partner interaction" in the context of the formation of intercultural competence of adolescents is characterized. The principles of partner interaction are considered, such as: respect for the individual; benevolence and positive attitude; trust in relationships; implementation of the logical chain: dialogue – interaction – mutual respect; distributed leadership; principles of social partnership (equality of the parties, voluntary acceptance of obligations, mandatory fulfillment of agreements); personal orientation; manifestation of a tolerant attitude towards the otherness of the partner; awareness of partners regarding the peculiarities of the course of interaction; development of a mutually agreed system of actions, their implementation; establishment of strong ties, creation of common perspectives and goals; striving for mutual understanding of partners; mutual usefulness of partners, joint search for a mutually acceptable result, achievement of mutual success in joint activities. Three spheres of partner interaction are distinguished in the context of the formation of intercultural competence of adolescents in the English lessons, namely: 1) the sphere of relationships and communication (implies relationships without coercion on the principles of voluntariness and common interests, respect and equality, distributed leadership, empathy); 2) the sphere of perception (associated with the perception of the partner, on the one hand, as they are, on the other hand – the ability to "look at yourself through the eyes of a partner" as a means of implementing a feedback mechanism based on cooperative and communicative reflection); 3) areas of interaction (interaction) (focused on teamwork skills, tolerant cooperation on the basis of "subject-subject" interaction). The focus is on two main types of dialogue: dialogue with the leading role of one of the subjects and dialogue "on equals"; as well as on the rules of communication and principles of conducting a polemic (communicative aspect of partner interaction). The emphasis is on subject-subject interaction as an equal exchange between participants in the pedagogical process

(interactive aspect). Three mechanisms of interpersonal perception in intercultural communication are considered: identification, reflection and stereotyping (perceptual aspect).

Key words: *partnership interaction, intercultural competence of adolescents, English lessons, principles of partnership interaction, spheres of partnership interaction.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Інтеграція України в міжнародне співтовариство, розширення політичних, економічних і культурних зв'язків між країнами зумовлює необхідність вивчення здобувачами освіти іноземних мов, які стають основним засобом адаптації до сучасних умов полікультурного суспільства. Враховуючи Рекомендації Європейського Парламенту та Ради «Про основні компетентності для навчання протягом усього життя» (2006 р.) [21], в Законі України «Про освіту» (2017 р.) закріплено обов'язок нашої держави сприяти вивченню мов міжнародного спілкування, насамперед англійської мови, в державних і комунальних закладах освіти, а також визначено, що метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості [11]. Зважаючи на це, а також на існуючі міграційні процеси, суттєве збільшення виробничих, торгівельних, логістичних, академічних та інших зв'язків з країнами Європейського Союзу, Британської Співдружності, потребу в індивідах та фахівцях, здатних до ефективної взаємодії з представниками цих країн, пріоритетним завданням сучасної педагогічної освіти України є ефективне формування міжкультурної компетентності підлітків, однією з умов якого є організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогіка партнерства є однією з базових стратегій та трендів сучасної освіти, що задекларована в концепції НУШ та Законі України «Про освіту» (2017 р.). Зокрема, в нашому дослідженні ми оперуємо одним з базових понять педагогіки партнерства, а саме – *партнерською взаємодією*. Це поняття ґрунтовно досліджувалось науковцями як у зарубіжному (Д. Анза, Р. Бейлз, А. Занде, Д. Картрайт, Б. Коллінз, Е. Мейо, Д. Мілль, П. Рікер, Л. Фестінгер, М. Шоутак) так і у вітчизняному науковому дискурсі, а саме: *загальні принципи та сутність педагогіки партнерства* (Н. Баришовець, Т. Кравчинська, Л. Ніколенко, Л. Прокопів); *проблема використання педагогіки партнерства у підготовці майбутніх фахівців Нової української школи* (О. Барабаш, О. Бондаренко, В. Дідух, М. Єпіхіна, І. Казанжи, Ю. Лимар, О. Савченко); *проблематика партнерської взаємодії в контексті інклюзивної освіти* (Ю. Бойчук, Л. Будяк, Н. Кічук, О. Колісник, Д. Супрун, Н. Шматко); *партнерська взаємодія у системі освіти* (І. Бех, О. Дубасенюк, О. Коханова, Л. Куземко, О. Лінник, В. Молоченко); *партнерська взаємодія між суб'єктами освітнього процесу в початковій школі* (Н. Басюк, В. Дідух, В. Желанова, С. Іванчук, Л. Куземко, С. Мельник, О. Онаць, Н. Сівак, Т. Федірчик).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Вітчизняні вчені (І. Бахов, Я. Гнатенко, А. Гордійчук, Н. Калашнік, Д. Костенко, О. Кричківська, А. Любас, О. Пришляк, С. Радул, Н. Самойленко, І. Сафонова, О. Тіщенко, А. Токарєва та ін.) зосередили свої зусилля на вирішенні питань оптимізації процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців окремих спеціальностей – студентів ЗВО, а також формуванні міжкультурної компетентності учнів загальної середньої освіти (Н. Іванець початкова школа), А. Рутковська (учні 9-11 класів). Водночас, міжкультурна компетентність підлітків, а відтак і умови її ефективного формування (однією з яких є організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії), залишились недостатньо вивченими.

Метою статті є з'ясування ролі партнерської взаємодії як педагогічної умови ефективного формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Англійський філософ та економіст Д. Мілль слушно зазначав, що *партнерська взаємодія* – це відносини, що є гарантом продуктивних стосунків між людьми, одним із способів вирішення проблем, а також психологічним показником рівня особистісного і професійного зростання людини [10]. Науковець П. Рікер наголошував, що *партнерська взаємодія* – тип взаємостосунків, за умов якого люди не намагаються пристосовувати один одного до власних цілей та потреб. Це відносини рівних партнерів, які уважно та з повагою ставляться до відмінностей один одного [18].

Вітчизняні науковці, зокрема, О. Дубасенюк вважають, що *партнерська взаємодія* становить гуманістично орієнтований педагогічний процес або особистісний контакт суб'єктів освітньо-виховного процесу, що має своїм наслідком взаємні позитивні зміни їхньої поведінки, діяльності, якостей, відносин [2]. На думку О. Коханової, *партнерська взаємодія* становить процес співучасті рівноправних партнерів у спільній та значущій для них діяльності, що має особистісно зорієнтований характер і відзначається оптимально можливою збалансованістю їхніх дій, спрямованих на визначення спільної мети та досягнення обопільного успіху [13, с. 77].

Науковці В. Желанова та М. Єпіхіна визначають *партнерську взаємодію* між суб'єктами

освітнього процесу як тип взаємодії, що базується на принципі паритетності, на ідеї загального цілепокладання, взаємній відповідальності за результати співпраці, а також особистісним зростанням учасників у спільній діяльності [9, с. 47].

Базуючись на визначеннях вищезазначених дослідників, ми трактуємо *партнерську взаємодію* в контексті формування міжкультурної компетентності підлітків як процес співучасті рівноправних партнерів у спільній та значущій для них діяльності, що ґрунтується на взаємній відповідальності за результати співпраці, а також особистісним зростанням її учасників.

У наукових студіях щодо проблеми *партнерської взаємодії* виокремлюються такі її *принципи*: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у стосунках; реалізація логічного ланцюжка: діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, «горизонтальність» зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [6, с. 218]; особистісну орієнтованість; прояв толерантного ставлення до інакшості партнера; поінформованість партнерів стосовно особливостей перебігу взаємодії; вироблення взаємоузгодженої системи дій, їх здійснення; налагодження міцних зв'язків, створення спільних перспектив та цілей; прагнення до взаєморозуміння партнерів; взаємна корисність партнерів, спільний пошук взаємоприйнятного результату, досягнення обопільного успіху в спільній діяльності [12].

Логіку висвітлення цієї умови формування міжкультурної компетентності підлітків ми будуємо на підставі наукової позиції В. Желанової щодо виокремлення трьох сфер партнерської взаємодії, а саме: 1) *сфери стосунків та комунікації*, що передбачає стосунки без примусу на принципах добровільності й спільності інтересів, повазі й рівноправності, розподіленого лідерства, емпатії; 2) *сфери перцепції*, що пов'язана зі сприйняттям партнера, з одного боку, таким, яким він є, з іншого – вміння «подивитися на себе очима партнера» у засіб реалізації механізму зворотного зв'язку на основі кооперативної та комунікативної рефлексії; 3) *сфери взаємодії (інтеракції)*, що зорієнтована на навички командної роботи, толерантну співпрацю на засаді «суб'єкт-суб'єктної» взаємодії [7, с. 158]. Отже, розглянемо зазначені сфери у контексті формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови.

Комунікативний аспект партнерської взаємодії з точки зору формування міжкультурної компетентності підлітків даний аспект забезпечує розвиток їх умінь ідентифікувати й аналізувати факти культурних відмінностей; умінь адекватно інтерпретувати вербальну, невербальну та паравербальну інформацію, умінь успішного безпосереднього спілкування з підлітками інших країн, здатність розуміти автентичні тексти відповідного рівня складності: (художні, Інтернет-тексти), аудитивні (пісні, радіопередачі), аудіовізуальні (фільми, телепередачі, кліпи), ілюстративні (фото, картини, символи, схеми і т.д.) в опосередкованому міжкультурному спілкуванні. Цей умовивід нами зроблено на засаді адаптації методичних ідей О. Бігіч та Н. Бориско [16].

Зауважимо, що на уроках англійської мови, як і на будь-яких інших уроках, обмін досвідом, ідеями, почуттями, настроями та результатами діяльності, як між вчителем і підлітками, так і підлітками між собою відбувається у ході спілкування, що має форму діалогу.

Базуючись на дослідженнях І. Романко та Д. Лоррілард розрізняємо два основних види діалогу:

а) діалог із провідною роллю одного з суб'єктів (one-person dialogue) – допомога один одному в поясненні суті проблеми, інформаційне збагачення по темі діалогу, співставлення смислів, життєвого досвіду, аналіз проблеми, співставлення та узагальнення самостійно отриманих знань;

б) діалог «на рівних» ("equitable dialogue") – контроль рівня вивченого матеріалу, пояснення його смислу, виявлення помилкових установок та їх корекція, обмін позиціями, розуміння суті предмету обговорення, прояв смаку до пізнання, народження думки, формування вмінь: ставити питання співбеседнику (в т.ч. стимулювати смак до побудови висловлювань без логічних помилок), чути запитання останнього та чітко на них відповідати, працювати у визначеному темпі, зменшувати тривожність, пов'язану з міжособистісним спілкуванням, визначати поле спільного дослідження, згідно з темою діалогу [22, 24].

Ми вважаємо, що проведення діалогу «на рівних» на уроках англійської мови є найбільш доцільним для забезпечення оптимального процесу формування міжкультурної компетентності підлітків. Погоджуючись із І. Романко, такий діалог повинен відбуватись відповідно до правил, які мають містити принаймні два види норм, що впорядковують процес діалогу та забезпечують його аргументованість, плідність і якість [22], а саме:

1) правила комунікації (Е. Левайн): повідомляйте учням тільки те, що вони, на вашу думку, хочуть знати; не повідомляйте учням те, що їм уже відомо; змінюйте форму подачі свого повідомлення, враховуючи рівень знань, вік та соціальний статус вихованців; говоріть правду (надавайте істинну інформацію); подавайте своє повідомлення в простій та доступній формі; слідкуйте за манерою своєї мови в контексті повідомлення, якщо хочете, щоб вас зрозуміли [25];

2) принципи проведення полеміки (Х. Гіро): взаєморозуміння, які припускають, що під час навчального процесу вчитель та учні стежать за думками один одного і розуміють слова і вирази, які використовуються в одному й тому ж смислі; *рівноправ'я,* яке передбачає, що жоден з учасників (учитель-учні) діалогу не має якихось переваг перед іншими; *демократизм,* що забороняє заміну міркувань наказами, погрозами, образами на адресу партнера (учня); *«рівної безпеки»* – передбачає неспричинення психологічної або іншої шкоди партнеру, забороняє образи проти нього: грубі слова та вирази, прикрі репліки, зневажливий та насмішкуватий тон, які можуть вивести партнера зі стану рівноваги, завдати йому моральної травми та навіть фізичної шкоди здоров'ю; *«децентричної спрямованості»* – означає неспричинення шкоди справі, заради якої відбувається взаємодія, тобто сили та час учасників не витрачаються на захист власних егоцентричних інтересів, а спрямовуються на пошук оптимального розв'язання проблеми; *«адекватності сприйнятого сказаному»*, тобто неспричинення шкоди сказаному чи прочитаному шляхом перекручування смислу [23].

Реалізація формування операційно-діяльнісного компонента міжкультурної компетентності підлітків відбувається через діалог на «рівних». При цьому слушним вважаємо використання так званого «міжкультурного діалогу», що у словнику Ф. Бацевича визначається як образний вираз на позначення успішного спілкування представників різних культур, членів різних національних лінгвокультурних спільнот; ефективна форма реалізації національної толерантності [1].

У процесі такого діалогу формується мотивація до розширення міжкультурних зв'язків, ціннісні орієнтації, що духовно збагачують підлітків, набуття досвіду побудови гармонійних відносин з представниками інших культур на основі взаємоповаги, взаєморозуміння та рівності партнерів, набуття нових знань, творчих умінь і навичок у ситуаціях міжкультурного спілкування на засадах діалогічної взаємодії [17], а також, як наголошує Л. Євдокімова-Лисогор – гнучке використання вербальних і невербальних засобів комунікації іноземними мовами [4].

Інтерактивний аспект партнерської взаємодії, на думку М. Єпіхіної, розкриває потребу у конструктивній та безпечній взаємодії з учасниками освітнього процесу; бажання формувати спільноту учнів, у якій кожен відчуває себе її частиною; знання та застосовування на практиці ефективних форм, методів, прийомів, засобів та технологій освітнього процесу для налагодження партнерської взаємодії з її учасниками [5].

Як зазначає І. Прокопенко, суть партнерської взаємодії в системі «вчитель-підліток» та «вчитель-підлітки» полягає в тому, що: довірливе, доброзичливе ставлення педагога до учнів сприяє покращенню їхніх навчальних досягнень, збільшує впевненість у власних силах та мотивує на активне набуття нових знань, умінь та навичок, а в системі «підліток-підліток» – в тому, що: кожен учень виступає суб'єктом навчальної діяльності; здійснює навчальну діяльність індивідуально, а закріплює сформовані вміння в колективній діяльності; відчуває довіру, турботу; у групі відчувається рівноцінність партнерів у спілкуванні та в творчій взаємодії; група стимулює потяг до саморозкриття й самовдосконалення кожного учня, що сприяє зростанню впевненість людини у своїх силах [20].

Отже, створення сприятливих передумов для саморозвитку й самореалізації кожного учня як унікальної особистості відбувається на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії. За визначенням О. Лінник це – «рівноправний взаємообмін навчальними сенсами між суб'єктами педагогічного процесу, що відбувається в спільній навчальній діяльності та опосередковується міжособистісними стосунками» [15], під час якої, як слушно зауважує В. Желанова, забезпечується особистісне зростання всіх її учасників [8].

Так, наприклад, для ефективного формування міжкультурної компетентності підлітків та створення на уроках англійської мови атмосфери толерантності, відкритості, співпереживання, довіри, оптимістичного настрою, емоційного піднесення, високого рівня внутрішньої мотивації, креативності і творчості особистості підлітків, оптимальним буде використання таких *форм роботи* як групової та командної, а також *інтерактивних методів навчання.* Цей аспект буде детально висвітлено у форматі третьої наступної умови.

Перцептивний аспект партнерської взаємодії, (перцепція (від лат. perteptio) – це чуттєве сприймання, відображення речей у свідомості через органи чуття) [3], на думку М. Єпіхіної, передбачає створення емоційно сприятливої атмосфери, бажання пізнати партнера через спілкування, взаємодію та поводитися так, щоб бути правильно зрозумілим і сприйнятим іншими людьми; потребу у встановленні емоційних стосунків; бажання та вміння розуміти, співпереживати, співчувати своєму партнеру [5]. Тому, вкрай важливим і актуальним завданням для вчителя є налагодження атмосфери партнерської взаємодії у ході освітнього процесу, яка робить взаємини між підлітками всередині шкільного класу комфортними.

Вчені О. Бігіч та Н. Бориско розглядають перцептивний аспект міжкультурного спілкування з точки зору трьох механізмів міжособистісного сприйняття: ідентифікації, рефлексії і стереотипізації. Дослідниці наголошують, що ідентифікація – це один із найефективніших способів зрозуміти іншу людину, а для цього необхідно володіти знаннями

про партнера по спілкуванню і про його національну культуру, щоб розуміти й адекватно інтерпретувати ситуацію, його поведінку і мотиви. Рефлексія – аналіз, осмислення та усвідомлення світосприйняття представника іншої культури. Завдяки розвиненій здібності до рефлексії можна запобігати розвитку негативних стереотипів про представників інших культурномовних спільнот. Стереотипізація – клішований образ в очах іншого народу і набір автостереотипів, в яких зафіксовано самосприйняття і самооцінка. Стереотипи як позитивні, так і негативні, існують об'єктивно, їх не можна уникнути в ситуаціях міжкультурного спілкування, а їх вплив на сприйняття та оцінку «чужого» і на власну поведінку зазвичай не усвідомлюється [16].

З точки зору формування міжкультурної компетентності, підлітки набувають умінь толерантно ставитись до представників інших культурних спільнот; умінь розуміти переживання, емоції, почуття людини, що представляє іншу культуру, і співчувати їй; умінь правильно інтерпретувати вербальну і невербальну (міміка, жести та ін.) інформацію; умінь застосовувати рефлексивні здібності для корегування власної комунікативної поведінки у міжкультурному спілкуванні [14].

Перцептивний аспект партнерської взаємодії, на нашу думку, найкраще реалізується через групові та командні форми організації навчання, а також використання інтерактивних методів навчання (кооперативних, колективно-групових та методів ситуативного моделювання).

Висновки. Таким чином, партнерська взаємодія є дуже важливою педагогічною умовою побудови освітнього середовища для дієвого формування міжкультурної компетентності підлітків, де забезпечується відповідність поставленій меті змісту програм, навчальних можливостей і матеріально-технічних засобів, де учні вчяться правильно рефлексувати (звертати свідомість на себе та оцінювати себе і інших осіб), здійснювати самодіагностику, аналізувати моделі своєї та чужої поведінки, проводити роботу над помилками. Як наслідок, підлітки краще засвоюють необхідні для міжкультурної комунікації знання, вміння та навички, зростає рівень їх згуртованості і солідарності, ступінь організації та узгодженості дій підлітків, зокрема, міжкультурної взаємодії, розуміння необхідності бути толерантним, приймати та визнавати індивідуальні відмінності, поважати чужі права і свободи, уміти слухати, спілкуватися й розуміти інших [19]. Подальшими перспективами в цьому напрямку є дослідження комплексу педагогічних умов для ефективного формування міжкультурної компетентності підлітків.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. К. : Довіра, 2007. 205 с.

2. Дубасенюк О. А. Партнерська взаємодія як базова складова комунікативної компетентності майбутніх педагогів в умовах магістратури. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. 2022. № 1 (349). Ч. 2. С. 15–25. DOI: https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-1(349)-2-15-25.

3. Дудар О. В. Динаміка міжособистісної перцепції старшокласників: дис. …канд. психол. наук : 19.00.07. Переяслав-Хмельницький, 2008. 258 с.

4. Євдокімова-Лисогор Л. А. Підготовка майбутніх фахівців сфери туризму до міжкультурного діалогу у процесі вивчення соціогуманітарних дисциплін: дис. …канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2018. 273 с.

5. Єпіхіна М. А. Партнерська взаємодія вчителя початкових класів: системно-структурний аналіз. Інноваційна педагогіка. 2023. № 55. Том 1. С. 22–25. DOI: 10.32782/2663-6085/2023/55.1.4

6. Єпіхіна М. Сутність принципів педагогіки партнерства в контексті реалізації концепції нової української школи. Гуманізація навчально-виховного процесу. 2018. №. 6 (92). С. 213–234.

7. Желанова В. В. Логіка формування навичок партнерства у майбутніх педагогів в освітньому середовищі ЗВО. Проблеми освіти: збірник наукових праць. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2019. С. 157–161.

8. Желанова В. Суб'єкт – суб'єктна взаємодія вихователя і вихованців як засіб творчої самореалізації особистості. Педагогічний часопис Волині. 2016. № 2. С. 71–76.

9. Желанова В., Єпіхіна М. Педагогічний інструментарій системи партнерської взаємодії вчителя початкової школи з суб'єктами освітнього процесу. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2023. № 1(52). С. 46–49. DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.46-49.

10. Задорожний Г. В. Соціальне партнерство – реальний шлях до відкритого суспільства. Харків : ХІБМ, 2000. 192 с.

11. Закон України «Про освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 24.07.2024).

12. Коханова О. П. Психологічні особливості формування здатності до партнерської взаємодії майбутніх учителів : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2012. 200 с.

13. Коханова О. П. Психологія партнерської взаємодії в освіті: Навчально-методичний посібник. Київ: Вид-во ПП Щербатих О.В., 2011. 104 с.

14. Левадна К. Ю. Педагогічні умови формування крос-культурної компетентності майбутніх менеджерів готельного бізнесу: дис. …канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2021. 287 с.

15. Ліннік О. О. Система підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2016. 520 с.

16. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.

17. Мілько Н. Є. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до організації міжкультурного діалогу в навчальному процесі: дис. …канд. пед. наук : 13.00.04. Мелітополь, 2018. 257 с.

18. Молоченко В. В. Формування у майбутніх фахівців аграрної сфери готовності до партнерської взаємодії у професійній діяльності: дис. …канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 188 с.

19. Олексенко О. О. Педагогічні умови підготовки майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності до міжкультурної комунікації: дис. …канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2016. 180 с.

20. Прокопенко І. А. Система підготовки майбутніх учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями закладів загальної середньої освіти: дис. …д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2021. 526 с.

21. Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу «Про основні компетентності для навчання протягом усього життя». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_988#Text (дата звернення: 24.07.2024).

22. Романко І. Г. Педагогічні засади діалогічної взаємодії вчителя й учнів у загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії : дис. …канд. пед. наук : 13.00.01. Полтава, 2010. 214 с.

23. Giroux H. A. Theory and Resistance in Education. A pedagogy for the opposition, London: Heinemann, 1983. 419 p.

24. Laurillard D. Rethinking university teaching. A framework for the effective use of technology. London: Routledge. 1993. P. 370.

25. Levine A. Educating schools leaders. The Education Schools project. Communicative system during the lesson. London : Cassell. 1991. 114 p.

РОЗДІЛ 5. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ В РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ

THE ROLE OF THE EDUCATOR IN THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS' EMOTIONAL INTELLIGENCE THROUGH CHILDREN'S LITERATURE

УДК 373.2:159.942:82-93
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.31

Варяниця Л.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри розвитку дитини раннього і дошкільного віку
Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (Полтава, Україна)

Мета статті – теоретично обґрунтувати роль вихователя в розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку засобами дитячої літератури. Для досягнення зазначеної мети проаналізовано значення емоційного інтелекту для гармонійного розвитку дошкільників та визначено його вплив на соціальну адаптацію, окреслено роль літературних творів у формуванні емоційної сфери дітей, а також обґрунтовано роль вихователя як посередника між дитиною й дитячою літературою. У дослідженні застосовані такі методи, як аналіз та узагальнення наукової літератури для вивчення теоретичних основ емоційного інтелекту, виявлення особливостей його розвитку в дошкільників і визначення ролі дитячої літератури в цьому процесі; порівняльний аналіз для зіставлення різних підходів до розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку засобами художньої літератури.

Результати дослідження свідчать, що емоційний інтелект є складовою розвитку особистості, що визначає здатність дитини дошкільного віку розпізнавати, регулювати власні емоції та ефективно взаємодіяти з оточенням. Наголошено, що розвиток емоційного інтелекту в дошкільників залежить від соціального оточення, зокрема сім'ї, вихователів та однолітків. Доведено, що дитяча література відіграє важливу роль у цьому процесі, а вихователь, використовуючи відповідні педагогічні методи, може значно посилити вплив художнього тексту на емоційний розвиток дошкільників. Визначено жанри літературних творів, які найбільш ефективно сприяють розвитку емпатії, саморегуляції та соціальних навичок дітей (казки, римовані твори та вірші, оповідання, інтерактивна література).

У висновках зазначено ефективні педагогічні підходи до роботи з дитячою літературою для розвитку емоційного інтелекту в дошкільників (читання з інтонацією, обговорення емоційних ситуацій та почуттів, застосування методу драматизації та рольових ігор, візуалізація емоцій). Перспективи подальших розвідок полягають у розробленні практичних методик використання літературних творів в освітньому процесі закладів дошкільної освіти.

Ключові слова: *емоційний інтелект, дошкільний вік, дитяча література, вихователь, педагогічні методи.*

The aim of the article is to theoretically substantiate the role of the educator in the development of emotional intelligence in preschool children through children's literature. To achieve this goal, the significance of emotional intelligence for the harmonious development of preschoolers and its impact on social adaptation were analyzed, the role of literary works in shaping children's emotional sphere was outlined, and the educator's role as a mediator between the child and children's literature was justified.

The study employs the following research methods: analysis and generalization of scientific literature to examine the theoretical foundations of emotional intelligence, identify its developmental characteristics in preschoolers, and determine the role of children's literature in this process; comparative analysis to compare different approaches to developing the emotional sphere of preschool children through literary works.

The research results indicate that emotional intelligence is an essential component of personality development, determining a preschool child's ability to recognize, regulate emotions, and interact effectively with others. It is emphasized that the development of emotional intelligence in preschoolers depends on their social environment, primarily their family, educators, and peers. The study proves that children's literature plays a crucial role in this process, and an educator, by employing appropriate pedagogical methods, can significantly enhance the impact of literary texts on the emotional development of preschoolers. Specifically, the study identifies the literary genres that most effectively foster the development of empathy, self-regulation, and social skills in children, including fairy tales, rhymed works and poems, short stories, and interactive literature.

In the conclusions, the authors outline effective pedagogical approaches to working with children's literature to develop emotional intelligence in preschoolers, including expressive reading, discussing emotional situations and feelings, using dramatization and role-playing techniques, and visualizing emotions. Future research prospects involve developing practical methodologies for integrating literary works into the educational process of preschool institutions.

Key words: *emotional intelligence, preschool age, children's literature, teacher, pedagogical methods.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У сучасному суспільстві посилюється роль формування емоційного інтелекту в дітей, що дозволяє їм підвищити рівень соціальної адаптації, розвиває комунікативні навички та формує психологічне благополуччя. Дошкільний вік є сенситивним періодом щодо формування емоційної сфери. Одним із вагомих засобів впливу на емоційний інтелект є дитяча література, що дає змогу пізнати власні емоції, розвивати емпатію та соціальні навички

в дітей. Проте ефективне застосування дитячої літератури в освітньому процесі здебільшого залежить від професійної діяльності вихователя, що виконує роль посередника між художнім текстом та дитиною.

Актуальність цієї теми зумовлена значущістю розвитку емоційного інтелекту в дітей, особливо в дошкільному віці, коли відбувається активне формування емоційної сфери. Одним із важливих інструментів, що сприяють цьому процесу, є дитяча література, яка допомагає дошкільникам усвідомлювати свої емоції, розвивати здатність до емпатії та соціальні навички.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування та розвитку емоційного інтелекту є предметом багатьох досліджень. Так, К. Кобякова розглядає емоційний інтелект та особливості його розвитку в дітей дошкільного віку [5]. Психологічну концепцію розвитку емоційного інтелекту особистості в онтогенезі аналізує М. Шпак [10]. Емоційний інтелект із позиції психологічної стійкості особистості як здатності ефективно адаптуватись до стресових ситуацій досліджують Т. Цегельник, О. Станіченко, С. Кондратюк [9]. Психолого-педагогічні підходи до розвитку емоційного інтелекту в дошкільників в умовах сучасної української освіти виокремлює К. Борисенко [1].

У контексті застосування різних педагогічних підходів та методів розвитку емоційного інтелекту серед дошкільників важливими є дослідження Н. Харченко та О. Туркульця, які розглядають казку як метод впливу на емоційну сферу дітей [8]; О. Булгакової, що аналізує роль казкотерапії з науково-практичного аспекту [2]; Л. Клеваки, В. Іщенка та К. Гресь, які вивчають роль природи та народознавства в розвитку соціальних і когнітивних навичок у дошкільнят [4].

Обрана проблематика дослідження є об'єктом наукового інтересу не лише вітчизняних, а й іноземних учених. Зокрема, Г. Л. Сіманжунтак (H. L. Simanjuntak) та Х. Хасануддін (H. Hasanuddin) з'ясовують, як метод проєктів та Я-концепція можуть вплинути на емоційний інтелект дітей віком 5–6 років [12]. Науковці С. Альваелі (S. Alwaely), Н. Б. А. Юсіф (N. B. A. Yousif), О. Михайлов (A. Mikhaylov) здійснюють аналіз процесу адаптації через розвиток емоційного інтелекту [11]. Дослідники Ю. Силенко (Yu. Sylenko) [14] та В. Вишківська зі співавторами (V. Vyshkivska et al.) наголошують на важливості індивідуалізації навчання в розвитку емоційного інтелекту [15].

Попри наявність значної кількості досліджень щодо розвитку емоційного інтелекту, питання застосування дитячої літератури як інструменту його розвитку потребує більш ґрунтовної наукової уваги.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У науковій літературі вже неодноразово розглядалися окремі аспекти розвитку емоційного інтелекту в дітей дошкільного віку, зокрема через взаємодію з дитячою літературою. Проте недостатньо уваги приділялося обґрунтуванню ролі вихователя як посередника в цьому процесі, а також детальному аналізу специфічних педагогічних методів, які можуть сприяти розвитку емоційного інтелекту дошкільників через літературні тексти. Нерозв'язаними залишаються питання ефективності застосування конкретних жанрів дитячої літератури для формування емоційної сфери та визначення механізмів впливу художнього тексту на емоційний розвиток дітей.

Внесок цієї статті полягає в систематизації та обґрунтуванні ролі вихователя в контексті використання дитячої літератури для розвитку емоційного інтелекту в дітей дошкільного віку, а також в окресленні педагогічних методів, які можуть бути застосовані для ефективного впливу на емоційну сферу через літературні твори.

Мета статті – теоретично обґрунтувати роль вихователя в розвитку емоційного інтелекту в дітей дошкільного віку засобами дитячої літератури.

Завдання статті: 1) проаналізувати значення емоційного інтелекту для гармонійного розвитку дітей дошкільного віку та визначити його вплив на соціальну адаптацію; 2) визначити роль дитячої літератури у формуванні емоційної сфери дітей дошкільного віку, схарактеризувати основні жанри та механізми впливу художнього тексту на емоційний розвиток; 3) обґрунтувати роль вихователя як посередника між літературним твором і дитиною дошкільного віку та окреслити ефективні педагогічні методи роботи з текстами для розвитку емоційного інтелекту в дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Емоційний інтелект є важливою складовою гармонійного розвитку особистості, що визначає здатність людини розпізнавати, розуміти й регулювати власні емоції, а також ефективно взаємодіяти з іншими. Для дошкільного віку розвиток емоційного інтелекту є надзвичайно важливим, оскільки саме в цей період закладаються основи емоційної компетентності, яка впливає на подальшу соціалізацію, освітні досягнення та психологічне благополуччя дитини.

Попри значну кількість наукових напрацювань, зміст поняття «емоційний інтелект» залишається дискусійним. Так, М. Шпак під цим поняттям пропонує розуміти інтегральну властивість особистості, що «відображає пізнавальну здатність людини до розуміння емоцій і управління ними шляхом когнітивної обробки емоційної інформації, забезпечуючи психологічне благополуччя особистості та успішність соціальної взаємодії» [10, с. 125].

Дослідниця К. Кобякова визначає емоційний інтелект як здатність до «гармонійного розвитку різних почуттів та емоцій, формування вміння

дитини розуміти свій емоційний стан, визначати причини, що його викликають, та керувати своїми емоціями й почуттями. Рівень емоційного інтелекту впливає як на саму особистість, так і на її взаємини з іншими» [5, с. 36].

Науковці В. Мовчан, Л. Бірюк трактують емоційний інтелект як здатність розуміти, аналізувати, контролювати та використовувати почуття й емоції в життєвих ситуаціях, розуміти емоції оточення та комунікувати з ним [7, с. 145]

У контексті дошкільної освіти емоційний інтелект ми розглядаємо як здатність дитини усвідомлювати власні почуття, виражати їх, розуміти емоції оточення та на основі цього будувати гармонійні взаємостосунки.

До структури емоційного інтелекту належать: емоційна обізнаність (розпізнавання та розуміння власних емоцій і почуттів інших); саморегуляція (здатність здійснювати контроль над емоціями, стримувати імпульсивні реакції та адаптувати поведінку); емпатія (розуміння емоцій оточення, співпереживання); соціальні навички (здійснення ефективної взаємодії, комунікації, уміння врегульовувати конфлікти тощо).

Розвинений емоційний інтелект у дітей дошкільного віку сприяє більш ефективному контролю за власною поведінкою, полегшує адаптацію до нових умов та покращує взаємодію з однолітками й дорослими. Це відбувається завдяки позитивному впливу на здатність до навчання, зниженню рівня стресу та підвищенню концентрації уваги [12, с. 6007]. Емоційний інтелект також має безпосередній вплив на когнітивний розвиток дітей, оскільки здатність розуміти й регулювати емоції сприяє розвитку уваги, мислення та пам'яті [11, с. 2486]. Відповідно, діти, які володіють навичками керування своїми емоціями, легше зосереджуються на навчальних завданнях, швидше засвоюють нову інформацію та ефективніше долають проблеми.

Безумовно, розвиток емоційного інтелекту в дошкільників залежить від соціального оточення, зокрема сім'ї, вихователів та однолітків. Батьки й педагоги відіграють провідну роль у процесі навчання дітей розпізнавати та регулювати емоції. Водночас взаємини з однолітками сприяють розвитку емпатії, формуванню навичок співпраці та забезпечують можливість розв'язання конфліктів. Важливими чинниками також є застосування педагогічного стилю виховання, якість освітнього середовища та культурні особливості суспільства [13, с. 73].

Одним з ефективних засобів розвитку емоційного інтелекту є дитяча література, яка через художній образ, сюжет і моральний зміст сприяє ідентифікації власних емоцій, розвитку емпатії та усвідомлення соціальних норм. Водночас важливо, щоб вихователь ураховував психологічні та вікові особливості дітей дошкільного віку, оскільки це дає змогу оцінити значущість педагогічних прийомів і методів, що застосовуються для розвитку емоційного інтелекту засобами літературної творчості.

Літературні образи, представлені в дитячій літературі, відіграють важливу роль у розвитку дошкільників, оскільки вони передають моделі соціальної поведінки, які дитина здатна сприймати, переосмислювати та переносити на власне життя. Герої казок, оповідань і поезії часто стикаються з різними соціально-емоційними проблемами, що дає можливість дітям на прикладі персонажів розуміти, як треба поводитися в конкретних ситуаціях. Морально-етичні теми в дитячій літературі формують основи емпатії, навчаючи дітей співпереживати, піклуватися про інших та розуміти різні погляди. Таким чином, через читання дошкільники не лише отримують емоційне задоволення, а й формують основи соціальних норм та взаємодії.

Аналіз жанрової специфіки літературних творів як засобу розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку дозволить оцінити найбільш ефективні форми роботи, спрямовані на окреслення конкретної ролі вихователя в цьому процесі. Зокрема, казки є одним із найефективніших засобів розвитку емоційного інтелекту та емоційної чутливості в дітей дошкільного віку, оскільки вони дозволяють дітям переживати різноманітні емоції через аналіз ситуацій і персонажів [8, с. 68]. Казкові сюжети навчають дітей не тільки розпізнавати власні емоції, а й емоції інших героїв [2, с. 129]. Роль вихователя полягає в тому, щоб допомогти дітям усвідомити та детально проаналізувати емоції казкових персонажів. Вихователь може використовувати казки для стимулювання обговорення емоційних станів героїв, ставлячи питання, наприклад: «Як ви думаєте, чому герой відчуває страх, злість, радість чи сум?» або «Як би ви почували себе на місці цього героя?». Такі питання сприяють розумінню того, які емоції пов'язані з певною поведінкою та прийняттям рішень у конкретних ситуаціях. Наприклад, під час вивчення казки «Червона Шапочка» вихователь може запитати: «Як ви гадаєте, що відчувала Червона Шапочка, коли зустріла вовка?» або «Які емоції ви відчуваєте, коли дізналися, що вовк хоче обдурити бабусю?». Аналіз казки дозволяє обговорити такі емоції, як страх, доброта та мужність.

Іншою формою взаємодії між вихователем та дитиною є римовані твори й вірші, які містять яскраві образи, емоційно насичену лексику та звукові ефекти. Вони стимулюють дитячу уяву та формують емоційні переживання [7, с. 146]. Римовані твори можуть бути веселими або сумними, що допомагає дітям виражати свої емоції через ритм та інтонацію. Роль вихователя полягає

в акцентуванні на емоційному забарвленні слів та інтонації. Вихователь може пропонувати дітям читати вірші в різних емоційних станах, заохочуючи їх до обговорення, ставлячи питання, такі як: «Яка емоція присутня у цьому вірші?» або «Чому слова звучать саме так?».

Ще однією формою взаємодії між вихователем та дитиною є оповідання, що описують процеси співчуття, дружби та взаємодопомоги. Вони дають дітям можливість усвідомити важливість підтримки один одного, уміння співпереживати та допомагати у складних ситуаціях [4]. У процесі вивчення оповідань вихователь допомагає дітям ґрунтовно обговорити історії, в яких вони можуть зрозуміти моральні цінності, виявити співчуття та проаналізувати зміст допомоги й підтримки. Вихователь може ставити запитання, які спонукають дітей до роздумів, наприклад: «Як би ви допомогли своєму другу, якщо він сумує чи плаче?» або «Чому герой допоміг іншому герою?» чи «Як ви вважаєте, що відчував герой у той момент?». Наприклад, вивчення оповідання «Зайченя, яке хотіло допомогти» дозволяє дітям переосмислити поняття дружби та взаємодопомоги. Вихователь може розповісти цю історію та обговорити з дітьми важливість підтримки друзів у складних ситуаціях, що допоможе їм краще зрозуміти цінності співчуття і співпраці.

Досить новою формою взаємодії між вихователем і дитиною є інтерактивна література – книжки, що містять рухомі елементи, звукові ефекти або надають можливість вибору подальшого розвитку сюжету [6, с. 595]. Інтерактивні книги сприяють розвитку емоційної чутливості дітей, одночасно активізуючи когнітивні процеси, оскільки передбачають не лише слухання чи читання, а й самостійне прийняття рішень щодо подальшого розвитку сюжету. Роль вихователя полягає в тому, щоб правильно організувати процес взаємодії з інтерактивними творами, пропонуючи дошкільникам можливість висловлювати власні співпереживання, емоції на кожному з етапів ознайомлення. До прикладу, вихователь може ставити запитання «Як ви гадаєте, що станеться далі за сюжетом?», або «Як ви відчуваєте себе після того, як обрали цей варіант». Такий тип взаємодії сприяє розвитку емоційної реакції на різні сценарії та навчає приймати емоційно зрілі рішення щодо завершення подій.

Проаналізувавши різні жанри літературних творів, що використовуються у взаємодії між вихователем та дошкільником, можна зробити висновок, що роль вихователя полягає не лише в ознайомленні дитини з творами, а й у створенні можливостей для активного впливу на емоційний розвиток дитини через аналіз власної поведінки та взаємодії з дітьми. У цьому контексті вихователь виконує роль емоційного наставника, що навчає дитину правильно розпізнавати та виражати свої емоції через обговорення творів дитячої літератури. Зокрема, він використовує педагогічну емпатію, яка сприяє створенню сприятливої атмосфери для виявлення та розуміння спектра емоційних станів. Окрім того, важливою складовою його ролі є формування здатності дитини до рефлексії, що дозволяє їй не тільки аналізувати емоції героїв казок, віршів та оповідань, а й порівнювати їх із власними, зіставляючи з особистісними переживаннями, що сприяє розвитку самосвідомості та емоційної зрілості [3, с. 68-69]. Отже, в цьому контексті виникає необхідність розгляду ефективних педагогічних методів роботи з текстами, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту в дошкільників за допомогою дитячої літератури.

Під час вивчення дитячої літератури вихователь пропонує дітям читання з виразною інтонацією, використовуючи зміну голосу, розставляючи акценти, роблячи паузи та вносячи інтонаційні нюанси. Це сприяє передачі настрою й атмосфери твору, а також емоцій персонажів. Наприклад, при обговоренні казки «Колобок» вихователь може надавати різні інтонації персонажам: голос Лисички буде лагідним і хитрим, а Вовка або Ведмедя – суворим та грізним. Це допоможе дітям глибше усвідомити емоційний контекст ситуації.

Обговорення емоційних ситуацій та почуттів персонажів стимулює дітей до роздумів про власні емоції. Так, під час вивчення казки «Рукавичка» вихователь може запитувати: «Як ви гадаєте, як почувалася мишка, коли вона побачила так багато інших тварин у рукавичці?» або «Що ви відчуваєте, коли герої допомагають один одному?». Такий підхід сприяє розвитку емпатії, допомагає дітям усвідомлювати почуття інших людей та знаходити способи розв'язання емоційних ситуацій.

Застосування методів драматизації та рольових ігор під час вивчення дитячої літератури дозволяє дошкільникам увійти в роль персонажів та переживати їхні емоції. Наприклад, у казці «Летючий корабель» діти можуть розігрувати сцену, у якій головні герої намагаються подолати труднощі. Завдяки перевтіленню в персонажів діти мають змогу відчути емоційний стан кожного з них, зокрема сум, розчарування, радість і гордість.

Ще одним з ефективних інструментів вираження емоцій під час роботи з літературними творами є візуалізація емоцій через малювання, ліплення або музичний супровід. Наприклад, після ознайомлення з казкою «Троє поросят» дітям можна запропонувати намалювати, як виглядають поросята в моменти радості й страху, зобразивши відповідні сцени, що відображають емоції персонажів. Музичний супровід також допоможе краще зрозуміти емоційний підтекст твору. Наприклад, для казки «Кіт у чоботях» можна підібрати веселу мелодію, яка підкреслить інтригу та кмітливість головного героя.

Таким чином, використання різноманітних методів і прийомів роботи з дитячими літературними творами сприяє розвитку емоційного інтелекту дошкільників. Вихователь у цьому процесі відіграє роль посередника, який допомагає дітям розвивати емоційну чутливість, формувати соціальні навички та навчатися адекватно реагувати на емоційні ситуації в реальному житті.

Висновки. Результати дослідження підтверджують важливу роль емоційного інтелекту в гармонійному розвитку дітей дошкільного віку. Аналіз наукових джерел засвідчує, що формування емоційної сфери дошкільників здебільшого залежить від якісного емоційного досвіду, який може бути збагачений через взаємодію з художніми текстами.

Доведено, що дитячі літературні твори є ефективним засобом розвитку емоційного інтелекту, оскільки сприяють виникненню емоційної реакції, розвивають навички розпізнавання емоцій, стимулюють рефлексію. Найбільш дієвими жанрами визначено казки, римовані твори, вірші, оповідання та інтерактивну літературу.

Визначено важливу роль вихователя як посередника між дитиною дошкільного віку та літературним твором, що обґрунтовує необхідність застосування спеціальних педагогічних методів для підсилення емоційно-розвивального потенціалу текстів. До ефективних методів належать читання з інтонацією, обговорення емоційних ситуацій та почуттів персонажів, метод драматизації та рольових ігор, а також візуалізацію емоцій.

Перспективи подальших досліджень можуть стосуватися розробки практичних методичних рекомендацій для вихователів щодо інтеграції дитячої літератури у процес розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Борисенко К. Ю. Психолого-педагогічні підходи до розвитку емоційного інтелекту в дошкільників в умовах сучасної української освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. Вип. 16. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.15013294 (дата звернення: 24.03.2025).

2. Булгакова О. Ю., Львов В. Ю. Роль казкотерапії в розвитку емоційної сфери дошкільників: науково-практичний аспект. *Педагогічний альманах «Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія та практика»:* збірник матеріалів IV Всеукраїнської конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених (м. Одеса, 5 листопада 2024 року). Одеса, 2024. С. 127–132. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/20839 (дата звернення: 24.03.2025).

3. Зарицька В. В. Емоційний інтелект як чинник розвитку рефлексії в процесі професійної підготовки. *Актуальні проблеми практичної психології*: збірник наукових праць Міжнародної науково-практичної інтернет конференції (Одеса, 17 травня 2024 року). Одеса, 2024. С. 68–69. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/20327 (дата звернення: 24.03.2025).

4. Клевака Л. П., Іщенко В. І., Гресь К. О. Роль природи і народознавства у розвитку соціальних та когнітивних навичок дошкільнят. *Педагогічна Академія: наукові записки.* 2024. Вип. 13. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.14580604 (дата звернення: 24.03.2025).

5. Кобякова К. С. Емоційний інтелект та особливості його розвитку у дітей дошкільного віку. *Дошкільна освіта в сучасному освітньому просторі: актуальні проблеми, досвід, інновації*: матеріали учасників VIII науково-практичної конференції (м. Харків, 21 квіт. 2023 р.). Харків, 2023. С. 36–37. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/14285 (дата звернення: 24.03.2025).

6. Кравченко О. В., Пепчук І. О. Інтерактивна книга в Україні: набутки та перспективи. *Science, innovations and education: problems and prospects :* The 7th International scientific and practical conference (Tokyo, 9–11 February 2022). Tokyo, Japan, 2022. С. 593–603.

7. Мовчан В., Бірюк Л. Методи і прийоми формування емоційного інтелекту молодших школярів на уроках літературного читання. *Витоки педагогічної майстерності*. 2023. Вип. 31. С. 144–149. URL: https://doi.org/10.33989/2075-146x.2023.31.283370 (дата звернення: 24.03.2025).

8. Харченко Н., Туркулець О. Казка як метод впливу на емоційну сферу дошкільників. *Психологічний журнал*. 2021. Вип. 6. С. 68–73. URL: https://doi.org/10.31499/2617-2100.6.2021.229297 (дата звернення: 24.03.2025).

9. Цегельник Т., Станіченко О., Кондратюк С. Особливості формування резильєнтності майбутніх психологів у кризових умовах. *«Габітус».* 2024. Вип. 67. С. 224–228. URL: https://doi.org/10.32782/2663-5208 (дата звернення: 24.03.2025).

10. Шпак М. Психологічна концепція розвитку емоційного інтелекту особистості в онтогенезі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2020. Вип. 10(55). С. 125–134. URL: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.10(55).12 (дата звернення: 24.03.2025).

11. Alwaely S.A., Yousif N.B.A., Mikhaylov A. Emotional development in preschoolers and socialization. *Early child development and care*. 2021. Vol. 19. №16. P. 2484–2493. URL: https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1717480 (дата звернення: 24.03.2025).

12. Simanjuntak H. L., Hasanuddin H. The Effect of Project Method and Self-Concept on Emotional Intelligence of Children Age 5–6 Years. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini.* 2022. Vol. 6. № 6. P. 6006–6016. DOI: 10.31004/obsesi.v6i6.2819

13. Narwal K. A study of relationship between emotional intelligence and academic stress of school going children. *Mier-Journal of educational studies trends and practices.* 2019. Vol. 9. P. 72–78. URL: https://doi.org/10.52634/mier/2019/v9/i1/1373 (дата звернення: 24.03.2025).

14. Sylenko Yu. Individualization of independent work in the professional training of future teachers: An

experimental study. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology".* 2024. Vol.10. № 1. P. 68–76. URL: https://doi.org/10.52534/msu-pp1.2024.68 (дата звернення: 24.03.2025).

15. Vyshkivska V., Sylenko Yu., Shykyrynska O., Myroshnychenko V., Shevchenko V., Kozlov Ye. Tutoring as a Means of Individualizing the Educational Process: an Experimental Study. *Society, Integration, Education – SIE2024:* Proceedings of the International Scientific Conference *(*Rezekne, 24–25 May 2024). Rezekne, 2024. Vol. 1. P. 285–295. URL: https://doi.org/10.17770/sie2024vol1.7924 (дата звернення: 24.03.2025).

PECULIARITIES OF DIGITAL COMPETENCE FORMATION IN PRESCHOOL CHILDREN: UKRAINIAN AND INTERNATIONAL STUDIES

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УКРАЇНСЬКИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

UDC 373.2.012.015.311:004.9
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.32

Levchuk M.L.,
Postgraduate student at the Department of Preschool Education
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University

The article analyzes studies on the issue of developing digital competence in preschool children. It has been clarified that, despite the ongoing debate about whether it is appropriate to intentionally introduce children to the digital world on a global scale, Ukraine's legislation framework clearly mandates the need to create a digital space in preschool institutions that supports personal growth, as well as the obligation to develop digital competence in older preschool children. The conceptual foundations of digital education in Ukraine have been examined. The views of leading scholars have been highlighted, who emphasize the positive trends in the development of the digital society and the need to prepare the younger generation for it. This preparation can only be achieved through purposeful educational action, while also considering the associated risks and prospects. The article presents the research studies of Ukrainian and foreign scholars, which demonstrate the early immersion of preschool children in the digital world and the negative consequences of uncontrolled use of digital devices and exposure to various types of content. The psychological and physiological features of the impact of digital devices on children's nervous system, vision, and posture have been characterized. It has been argued that the age-specific characteristics of preschool children should be considered, and sanitary regulations must be followed when using digital devices both at home and in preschools. The components of digital competence in preschool children, defined by Ukrainian and foreign researchers, have been analyzed. It has been established that, although the components of digital competence in preschool children are grouped differently, the content of educational tasks reflects the advancements in both European and Ukrainian science. The focus has been placed on practical issues, such as the presence of technical skills in preschool children for using digital devices for play, while lacking basic knowledge of personal safety during their use, rules for online communication, and skills for using devices for educational purposes, and other related concerns. The recommendations of scholars on organizing the educational process aimed at developing digital competence in older preschool children have been summarized.

Key words: *digital competence, preschool children, digital educational environment, digital devices (DD), psychological and physiological features.*

У статті проаналізовано дослідження з проблеми формування цифрової компетентності у дітей дошкільного віку. З'ясовано, що попри дискусійність питання доцільності цілеспрямованого введення дітей у цифровий світ у глобальному масштабі, законодавча база України чітко регламентує необхідність створення сприятливого для зростання особистості цифрового простору у закладі дошкільної освіти та обов'язковість формування цифрової компетентності у дітей старшого дошкільного віку. Вивчено концептуальні положення цифрової освіти в Україні. Виокремлено думку провідних науковців, які, аналізуючи супутні ризики та перспективи, наголошують на позитивних тенденціях розвитку цифрового суспільства та необхідності підготовки до нього молодого покоління, що можливо лише за умов цілеспрямованої виховної дії. Висвітлено дослідження українських та зарубіжних учених, що засвідчують раннє занурення дітей дошкільного віку у цифровий світ та негативні наслідки неконтрольованого використання цифрових пристроїв, перегляду різноманітного контенту. Схарактеризовано психолого-фізіологічні особливості впливу цифрових пристроїв на нервову систему дітей, зір, поставу. Аргументовано необхідність урахування вікових особливостей дітей дошкільного віку та важливість дотримання санітарного регламенту під час використання ЦП в умовах родини та ЗДО. Проаналізовано компоненти цифрової компетентності дітей дошкільного віку визначені українськими та зарубіжними вченими. З'ясовано, що попри різне групування компонентів цифрової компетентності дітей дошкільного віку, змістове наповнення освітніх завдань ураховує досягнення європейської та української науки. Акцентовано увагу на проблемах практики, як от: наявність у дітей дошкільного віку технічних навичок використання цифрових пристроїв з ігровою метою, натомість відсутність базових уявлень про власну безпеку в процесі їх використання та правил спілкування у мережі, навичок використання пристроїв з пізнавальною метою тощо. Узагальнено рекомендації науковців з організації освітнього процесу, спрямованого на формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: *цифрова компетентність, діти дошкільного віку, інформаційно-освітнє середовище, цифрові пристрої (ЦП), психолого-фізіологічні особливості.*

Problem Statement. One of the most relevant issues of the modern education system is the creation of a safe digital space and the development of digital competence of the younger generation. In Ukraine, considerable attention has been given to this issue, starting from the preschool level. The Law of Ukraine "On Preschool Education," which came into effect in January 2025, emphasizes the creation of a healthy educational environment, which includes "a set of conditions, measures, and rules in educational institutions... regarding the formation of a culture of personal hygiene, healthy eating, safety

ecological awareness and behavior, including while being in the informational environment (especially the digital one)" [1]. Researchers view the creation of a safe digital environment as dependent on the proper equipping of preschool institutions, the development of educators' digital competence to effectively support the educational process, and effective communication with all participants involved. The formation of digital competence in preschool children involves developing the ability to stay safe in the digital environment, understanding the rules of the virtual world, and acquiring skills to use digital devices for cognitive purposes in accordance with safety guidelines. The task of developing digital competence in preschool children is outlined in the State Standard of Preschool Education (2021). However, due to its novelty, it has not been fully explored in theoretical studies and remains insufficiently developed for practical implementation in the educational process.

Review of Recent Studies and publications indicates that the issue of digitalization in the preschool education process and the development of digital literacy in educators and children is in the focus of attention for a significant number of scholars. The conceptual foundations of major works in philosophy, psychology, and pedagogy, addressing child development in modern society, highlight the main directions for creating a beneficial digital space (Andrushchenko V., Bekh I., Bykov V., Kremin V., Luhovyi V., Reipolskyi O., Sysoyeva S., Spirin O., Topuzov O., et al.). Researchers, examining the best conditions for raising children in today's society and considering the risks and opportunities, highlight the importance of joint efforts from the state, education system, and families to create a safe and supportive digital environment for personal development [3; 7]. In their scientific works, scholars emphasize the positive prospects of technological development, which can only be achieved through purposeful educational action.

Scholars who conduct fundamental research on the future of modern preschool education agree on the crucial role of education in the conditions of a digital society (Vasylieva S., Havrysh N., Zaitseva L., Kanishevska L., Kuzmenko V., Krutii K., Pirozhenko T., Reipolskyi O., Rogalska-Yablonska I., et al.). They note that the challenges of today and the overall trends in the digitalization of society impact the developmental environment of preschool institutions, creating an additional dimension of the digital educational and informational environment, which is an inseparable part of modern preschool institutions. Due to the above, the issue of pedagogical support of preschool children and the study of the phenomenon of certain aspects of the formation of preschool children's behavioral skills in the digital environment is urgent and relevant.

Unresolved Issues. The diverse nature of the issue of digital education for preschool children, as noted by scholars and practitioners, has led to the need to systematize and summarize existing research and findings in order to clarify the basis for the formation of digital competence of preschool children.

The Aim of the Article is to provide a comprehensive and organized theoretical review of recent studies on the formation and development of digital competence in children of preschool age.

Results and Discussion. The formation of digital competence in preschool children is a complex and multidirectional issue, which is reflected in Ukraine's legislative and regulatory framework. This includes the updated Law of Ukraine "On Preschool Education" (2024), under which the concept of digital hygiene of preschool children and an action plan for its implementation should be developed and approved throughout 2025. It is also addressed in the "Concept for the Implementation of Media Education in Ukraine" (revised edition, 2016) and the "The concept of raising children and youth in the digital space" (2022), both of which outline strategies for innovative development in preschool education. Furthermore, the State Standard of Preschool Education (2021) defines the content of education and the formation of competencies during early childhood development, serving as a foundation for updating educational programs over the next ten years.

The analysis of academic literature reveals certain terminological inconsistencies in legal and regulatory documents as well as scholarly publications that define the concept of "digital competence" term, as technological progress over the past decade has moved much faster than the development and adaptation of theoretical vocabulary. Among the concepts related to the research issue, the terms "media competence" and "digital literacy" are considered to be similar in essence and structure.

While the targeted formation of digital competence, as outlined in educational and partial programs, typically begins at the older preschool age, an analysis of academic studies on the impact of digital technologies on children indicates that children today are exposed to them from a much earlier age (Blyzniukova O., Minenko O., Petrunko O., Pykhtina N., et al.). Premature immersion of children in the digital world is clearly a negative trend, as confirmed by research conducted by both Ukrainian and foreign scientists (Danby S., Edwards S., Mantilla A., Magee C., Lee J., Stiglic N., Vella S., Viner R.; Straker L., Zabatiero J., et al.). It has been established that digital devices cause sleep problems, nervous tension, increase levels of anxiety and irritability, reduce attention span, and impair vision. Researchers note that a significant number of preschool children do not get enough sleep when a TV is located in the bedroom, due to the information overload and the device's light emission. All of this contributes to hyperexcitation of the nervous system and a decrease in sleep productivity

[13; 15; 16]. Insufficient sleep duration and nervous tension lead to behavioral disorders. Consuming excessive and age-inappropriate content is a factor in the development of anxiety. It is also important to note that the use of a computer, tablet, or phone has a more intense impact on a child's nervous system compared to watching television. Researchers link this phenomenon to the increased interactivity and dynamic fast-changing picture, which increase tension on the nervous system and negatively affect the child's emotional state. At the same time the use of digital devices at an early age harms children's vision due to age-related ophthalmological features, such as an enlarged pupil and increased light transmission through the lens. It has been scientifically proven that prolonged use of gadgets and viewing various types of content can negatively affect both physical and mental health from an early age. Therefore, it is important for adults to approach the use of digital devices with caution and be mindful of involving children in their use [13; 15; 16].

I. Kuzma's research on the psychophysiological features of preschool children supports the idea that it is reasonable to start purposefully developing digital competence at the older preschool age. This is due to the active development of cognitive processes at this age. Children begin to use visual and imaginative thinking more effectively, can solve tasks mentally, and form their own judgments, including inductive and deductive reasoning. Their understanding of the surrounding world becomes broader, deeper, and more accurate. They also start to think more critically by evaluating their own and others' thoughts, checking information, and testing ideas. Additionally, their development of cognitive activity and interest become more stable and active [6].

That is why using digital devices at the older preschool age, while strictly following safety rules, is scientifically justified. A balanced approach to exploring the possibilities of developing the foundations of digital competence is particularly necessary for children aged 4 to 5. This is due to the uncontrolled influence of digital technologies and the inability of adults to adequately protect children from such exposure, which includes a lack of awareness of potential health risks, neglect of safety rules, and insufficient supervision and guidance during device use. This is driven by the need to understand safe behavior in the digital environment, the formation of perceptions of digital devices as tools for exploring the world, the development of critical thinking, and the accumulation of experience in identifying reliable sources of information, all of which become particularly relevant when children begin using devices. This perspective is supported by the arguments presented in the studies of K. Zhurba, L. Kanishchevska, R. Malinoshevskyi, N. Kharchenko, S. Fedorenko, and others. The researchers emphasize that "to enhance the safety of preschool children in the digital space, it is essential to develop strategies and tactics for the psychological and pedagogical support of their engagement with the digital environment", which highlights the need for further research in this area [4, p. 24].

I. Nikolaescu and V. Shynkarova view digital literacy as the ability to acquire knowledge and develop skills for safe behavior and effective use of digital devices. They note that the role of a preschool teacher is to create conditions for the successful development of digital literacy. However, there is still a lack of materials focused on fostering digital competence in children, with attention to their age-specific characteristics and interests. [9]. Relying on the research of D. Belshaw, scholars have identified the key components of digital literacy in preschool children:

1) cognitive component – knowledge about available sources of information (both paid and free), their benefits and risks, understanding of social networks, their structure, advantages and disadvantages of use; understanding of the general principles of operation and connection of digital devices;

2) activity-based component – the ability to use various digital devices and information sources; independently navigate websites; send and receive emails; use social media; create digital content and share it with other users; the ability to analyze tasks and solve problems using appropriate digital tools;

3) motivational component – interest in using and creating digital content; awareness of the need for digital literacy and online safety; the desire to be part of the online community [9].

In European countries, the digital competence of preschool children is based on the European Digital Competence Framework for Citizens. Digital competence is characterized by a set of 21 competencies, organized into five competency areas: 1) Information and data literacy; 2) Communication and collaboration; 3) Digital content creation; 4) Safety; 5) Problem-solving [11; 14].

In particular, scholars from the Republic of Bulgaria view the digital competence of preschool children as a five-component structure, summarized as follows:

1) Information and media literacy – the ability to find, evaluate, and use information appropriately, manage the flow of information from various sources, and incorporate it into games.

2) Communication and collaboration – involve interaction between the child and peers or adults (text, voice, and video communication to ensure effective interaction).

3) Digital content – the use of technology as a tool for exploring the world and creating one's own product.

4) Safety – related to protecting the child's health and well-being, as well as ensuring security in the multimedia interactive environment through the available resources.

5) Problem-solving – focused on using technology for exploring, analyzing, discovering, learning new things, communicating and cooperation with others [11].

The Swedish National Agency for Education, following the European Commission's Digital Competence Framework for Citizens (DigComp 2.2), outlines four areas for developing digital competence in preschool children:

1) understanding the impact of digitization on society;

2) becoming familiar with and using digital tools and media;

3) having a critical and responsible approach;

4) solving problems and turning ideas into action.

These areas form the basis of the content of digital competence, which is implemented in the educational process of preschool institutions. Accordingly, Swedish researchers view the development of digital competence in preschool children as a process that goes beyond the basic use of digital devices by children and evolves in response to the changing needs of society and the specific circumstances in which the child finds themselves [14].

In the State Standard of Preschool Education of Ukraine, within the educational area "The Child in the Sensory-Cognitive Space. Computer Literacy", the educational objectives are structured according to the framework for developing digital competence. They include the formation of emotional and value-based attitudes, knowledge, and skills that are similar in content to the objectives identified by European researchers [2].

In studying the issues related to the development of children's understanding of the modern digital world and the safe use of digital devices, both Ukrainian and foreign researchers note that, in practice, children often possess the skills to use devices for entertainment purposes. However, they lack knowledge about safe usage, do not understand the potential of digital tools for learning, and lack the corresponding skills [4; 8; 13]. These skills are generally not developed in the context of home upbringing, as parents tend not to give them sufficient attention. Therefore, the purposeful and systematic development of children's digital competences within preschool institutions is of particular importance.

The possibilities of using information and communication technologies in the educational process of preschool institutions in Ukraine were substantiated by O. Reipolska. The scientist argues for the necessity of developing in preschool children of older age basic concepts about computers, their use, and the "expansion of informational horizons" in the context of the heavily technicalized modern life. To achieve this, forms of joint cognitive and communicative activities within the triad "child – parents – educator" are essential, as the family's primary role in upbringing is beyond question. During such interaction, it is necessary to create the prerequisites for the development of thinking, awareness, and strategies for acting in the world of digital technologies. It is important to foster children's ability to reflect, adapt, rely on trustworthy sources of information, and draw on previous experiences. Additionally, it is essential to develop skills for following rules of safe behavior, as this forms the foundation of digital competence in preschool-aged children [10].

Since modern researchers define the educational and informational environment as an integral part of today's preschool institutions, practical experience in developing digital competence in preschool children becomes especially important. This process should be based on the psychological and physiological features of early childhood development and perception. Studies by Ukrainian and international scholars highlight various aspects of digital competence development; however, they primarily focus on the enhancement of cognitive skills and the expansion of children's knowledge about the surrounding world. For example, the study by Zhao X., Roberts S., and Magnusson L. explores the potential of using digital tools in developing mathematical concepts; Ewin C., Reupert A., McLean L., and QiuMing L. investigated language development through the use of digital services and devices. The formation of children's understanding of natural objects is addressed in the works of T. Ponomarenko, L. Kozak, N. Ivanenko, O. Kuzina, and others [5; 12; 17].

It is worth noting that both Ukrainian and international researchers mainly regard digital tools as a means of demonstration for shaping children's understanding of the surrounding world, primarily by using virtual tours, educational video content, and games. The referenced studies highlight various opportunities for using digital devices and tools to develop fundamental personal competencies; however, such research remains limited in scope. Scholars consistently emphasize the need for systematic and comprehensive investigations into the development of digital competence in preschool-aged children, taking into account their age-specific developmental characteristics.

Conclusions. In summary, the generalized and systematized theoretical analysis of current research on the formation of digital competence in preschool children shows that researchers have differing views on terminology. This is due to the rapid and dynamic pace of digital technology development, which complicates the proper theoretical elaboration of the thesaurus. As a result, a large number of different terms can be observed in legislative and regulatory frameworks, as well as in scientific sources. Consensus in the research is expressed regarding the limitation of the impact of digital technologies on preschool-aged children and

the necessity of considering age-related features during the development of digital competencies. Based on research dedicated to the educational environment of preschool institutions and scientific studies discussing the role of digital technologies in the modern educational process, we note that the digital educational and informational environment of a preschool institution includes: qualified specialists, technical means (devices, digital services, the Internet), and interaction among all subjects of the educational process (parents, children, educators, administration, etc.) in accordance with educational tasks. Without any of these essential components, the comprehensive development of digital competence in preschool children will not be achievable.

Analyzing the psychological and physiological features of preschool children highlights the need for a balanced approach to the use of digital devices and services in both within family at home and in preschool settings. The scientific basis supports the identification of older preschool age as a favorable period for developing digital competence.

The review of scientific contributions from Ukrainian and international scholars indicates that a priority for the formation of digital competence in preschool children is instilling models of safe behavior online and with digital devices, as well as developing skills for using them for educational purposes. The achievement of this goal can only be realized through the collaborative efforts and mutual support of the state, educators, and families.

REFERENCES:

1. Закон України «Про дошкільну освіту» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text (дата звернення 15.04.2025)

2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти), нова редакція. Затверджено наказом МОН № 33 від 12.01.2021. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

3. Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття». 2020. Вип. 1. С. 27–36.

4. Виховання дітей та молоді у цифровому просторі: посібник / [Журба К. О., Канішевська Л. В., Малиношевський Р. В., Харченко Н. В., Федоренко С. В.]. Київ, 2022. 124 с.

5. Козак Л., Іваненко Н. Використання доповненої реальності як засобу пізнавального розвитку дітей дошкільного віку. Інноватика у вихованні. 2021. Вип. 13. Том 2. С. 43–52.

6. Кузьма І. І. Формування медіаграмотності дітей старшого дошкільного віку: теорія і технологія: монографія / за наук. ред. проф. Чайки В. М. Тернопіль: Осадца Ю.В., 2019. 188 с.

7. Кремень В. Г., Биков В. Ю., Ляшенко О. І., Литвинова С. Г., Луговий В. І., Мальований Ю. І., Пінчук О. П., Топузов О. М. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти україни: стан, проблеми, перспективи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. *4*(2), С. 1–49. https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4223

8. Літіченко О.Д., Коваленко О.В., Сопова Д. О. Співпраця закладу дошкільної освіти з родинами вихованців в умовах пандемії 2020-2021 років. *SWorldJournal*. 2021. 9 (2). С. 53–59. https://doi.org/10.30888/2663-5712.2021-09-02-005

9. Ніколаєску І. О., Шинкарьова В. С. Формування цифрової грамотності дітей старшого дошкільного віку. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2022. Вип. 4. С. 109–116.

10. Рейпольска О. Можливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення якості освітнього процесу ЗДО. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742266/1/Zbirnyk-308-314.pdf (дата звернення 15.04.2025)

11. Kaloferova B.The preschool child's digital competence. ICERI2020 Proceedings.2020. pp. 8972–8977.

12. Magnusson L. O. Digital technology and the subjects of literacy and mathematics in the preschool atelier. Contemporary Issues in Early Childhood. 2023. *24*(3), 333–345. https://doi.org/10.1177/1463949120983485

13. Magee C., Lee, J.K., Vella S.A. Bidirectional relationships between sleep duration and screen time in early childhood. JAMA pediatrics. 2014. 168 (5), p. 465–70.

14. Masoumi, D., Bourbour, M. Framing adequate digital competence in early childhood education. Educ Inf Technol. 2024. 29, p. 20613–20631 https://doi.org/10.1007/s10639-024-12646-7

15. Stiglic, N., & Viner, R. M. (2019). Effects of screentime on the health and well-being of children and adolescents: A systematic review of reviews. *British* Medical Journal Open. 2019., *9*(1), e023191. https://doi.org/10.1136/bmjopen-2018-023191.

16. Zabatiero J., Straker L., Mantilla A., Edwards S., Danby S. Young Children and Digital Technology: Australian early Childhood Education and Care Sector adults' perspectives. Australasian Journal of Early Childhood. 2018. *43*(2), 14–22. https://doi.org/10.23965/ajec.43.2.02.

17. Zhao X.,Roberts, S. Australian early childhood educators' perspectives on digital teaching of geometry: The pedagogical enablers and barriers. Australasian Journal of Early Childhood. 2024. https://doi.org/10.1177/18369391241234735

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF PARTNERSHIP INTERACTION WITH PARENTS OF CHILDREN OF EARLY AGE

УДК 37.013-053.4:37.064.1
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.33

Попович О.М.,
докт. пед. наук, професор,
декан педагогічного факультету
Мукачівського державного університету

Ющик Л.В.,
аспірантка кафедри дошкільної,
початкової освіти та освітнього
менеджменту
Мукачівського державного університету

У статті досліджено теоретико-методологічні аспекти проблеми партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку. Зауважено, що ця проблема посідає вагоме місце у сучасній педагогічній теорії та практиці, є важливою з огляду на сучасні виклики. Актуальність партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку обумовлена, в першу чергу, необхідністю забезпечення цілісного розвитку малюка в умовах взаємодії основних соціалізуючих інститутів – сім'ї та закладів дошкільної освіти. Акцентовано увагу на тому, що ранній вік – це період інтенсивного розвитку дитини, коли формуються перші навички спілкування, самообслуговування, активно розвивається моторика, мова, соціальні емоції тощо. Відповідно, вихователі і батьки покликані створити сприятливі умови для всебічного розвитку малюків, забезпечити їхню фізичну, емоційну, інтелектуальну та соціальну безпеку, сформувати перші навички спілкування, самостійності, позитивного ставлення до навколишнього світу тощо. Представлено розуміння науковцями сутності та змісту поняття «педагогічне партнерство». Розкрито специфіку партнерської взаємодії з батьками в умовах закладу дошкільної освіти, шляхи її ефективного налагодження. Розглянуто особливості періоду раннього дитинства, який відіграє важливу роль у загальному розвитку людини. Враховуючи ці особливості зазначено, що партнерська взаємодія з батьками дітей раннього віку полягає у створенні спільного простору для підтримки розвитку дитини через взаєморозуміння та співпрацю і передбачає: активну участь батьків у розвитку дитини, створення емоційно підтримуючого середовища (надання емоційної підтримки, відгук на потреби малюка, що сприяє формуванню довіри і безпеки); отримання корисних рекомендацій та коригування виховних практик з урахуванням потреб дитини та ін. Зроблено висновок, що партнерська взаємодія з батьками дітей раннього віку сприяє створенню оптимальних умов для всебічного розвитку дитини на ранніх етапах її життя.

Ключові слова: *діти раннього віку, вихователі закладів дошкільної освіти, батьки, партнерська взаємодія, співпраця, освітній процес, заклад дошкільної освіти.*

The author of the article has studied the theoretical and methodological aspects of the problem of partnership interaction with parents of children of early age. It has been noted that this problem occupies a significant place in modern pedagogical theory and practice, and is important in view of current challenges. The relevance of partnership interaction with parents of young children is primarily due to the necessity to ensure the holistic development of the child in the context of interaction between the main socializing institutions – family and preschool educational institutions. It has been emphasized that early childhood is a period of intensive child development, when the first skills of communication, self-care are formed, motor skills, speech, social emotions, etc. are actively developed. Accordingly, educators and parents have the responsibility to create favorable conditions for the comprehensive development of children, ensure their physical, emotional, intellectual and social safety, form the first skills of communication, independence, positive attitude to the world around them, etc. The author has presented the scientists' understanding of the essence and content of the concept of "pedagogical partnership". The specifics of partnership interaction with parents in the conditions of preschool educational institutions and ways of its effective establishment have been revealed. The peculiarities of the early childhood period, which plays an important role in the overall development of a person, have been considered. Taking into account these features, it has been noted that partnership interaction with parents of children of early age consists in creating a common space to support the development of the child through mutual understanding and cooperation and involves: active participation of parents in the development of the child, creation of an emotionally supportive environment (providing emotional support, responding to the child's needs, which contributes to the formation of trust and security); receiving useful recommendations and adjusting educational practices to meet the child's needs, etc. It has been concluded that partnership interaction with parents of children of early age contributes to the creation of optimal conditions for the comprehensive development of a child in the early stages of his or her life.

Key words: *children of early age, educators of preschool educational institutions, parents, partnership, cooperation, educational process, preschool educational institution.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Партнерська взаємодія закладу дошкільної освіти та батьків дітей раннього віку набуває гострої актуальності та потребує підвищеної уваги в умовах непростих викликів сьогодення. Ранній вік – це період інтенсивного розвитку дитини, коли формуються перші навички спілкування, самообслуговування, активно розвивається моторика, мова, соціальні емоції тощо. Вихователі і батьки покликані створити сприятливі умови для всебічного розвитку малюків, забезпечити їхню фізичну, емоційну, інтелектуальну та соціальну безпеку, сформувати перші навички спілкування, самостійності, позитивного ставлення до навколишнього світу тощо. Переконані, що вирішення цих завдань можливе тільки за умови налагодження ефективної партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу закладу дошкільної освіти (далі – ЗДО).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми освіти, виховання та розвитку дітей раннього віку набули актуальності у зв'язку з модернізацією системи дошкільної освіти, усвідомленням важливості перших років життя для формування особистості, її подальшого навчання та соціалізації і знайшли своє відображення у дослідженнях А.Богуш, С.Васильєвої, Н.Гавриш, К.Крутій, О.Попович, В.Рагозіної, О.Саприкіної та ін. Партнерська взаємодія ЗДО та родин, підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до її здійснення є предметом наукових розвідок І. Апрєлєвої, Л.Березовської, Ю.Волинець, Л.Зданевич, О.Коханової, Н.Стаднік, О.Онаць та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз останніх досліджень і публікацій показав наявність праць, що стосуються питань партнерської взаємодії ЗДО та батьків з урахуванням специфіки дошкільного віку. Уважаємо, що зростаючі вимоги до розвитку особистості у період раннього дитинства, до якості освітніх послуг ЗДО, а також суспільні зміни у структурі сімейних відносин зумовлюють необхідність ґрунтовного вивчення феномену партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку. Переконані, що ефективність налагодження цієї взаємодії залежить, у першу чергу, від рівня обізнаності вихователів та батьків дітей раннього віку з її теоретико-методологічними аспектами.

Мета статті – дослідити теоретико-методологічні аспекти проблеми партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Партнерська взаємодія трактується О.Онаць як «узгоджена діяльність учасників освітнього процесу – партнерів, яка спрямована на досягнення спільних цілей інноваційного розвитку закладу освіти, забезпечення якісної освіти і всебічного розвитку кожного, отримання очікуваних результатів та вирішення важливих завдань» [5, с.55]. Ознаками, що характеризують партнерство виокремлено такі, як: громадянська самоорганізація і відповідальність, розвиток і взаєморозвиток, співуправління і самоуправління, взаємовигідність, прозорість і відкритість, волонтерство, чесність і порядність, взаємоповага і гідність, багатостороннє спілкування, спільна відповідальність за результати співпраці [5, с.54]. Цінними для нашого дослідження є представлені авторкою способи організації співпраці та взаємодії, а саме: «включення принципів демократизації в освітній та управлінський процеси; включення принципів і процесу демократії у освітній процес; освіта для і через досвід; розвиток активної громадянської позиції всіх учасників освітнього процесу; відкритість і співпраця, акценти на розвиток і саморозвиток, спілкування і обмін ідеями; уміння поставити загальні цілі; знайти дотики перетинання; визначити ступінь участі у спільній діяльності всіх партнерів; інформування про специфіку партнерської взаємодії та координація спільних зусиль; здатність добувати інформацію та працювати з нею; навчання та взаємонавчання; можливість покращити імідж закладу освіти; залучення додаткових ресурсів та значної кількості партнерів, місцевої спільноти до створення планів спільної діяльності; спрямування ресурсів закладу освіти на розвиток громади та всіх партнерів, громадянської самоорганізації і самоуправління; розвиток у закладі та спільноті традицій і практики громадянської активності» [5, с.54-55].

Досліджуючи партнерську взаємодію з батьками дітей раннього віку уважаємо за доцільне розглянути специфіку періоду раннього дитинства, який відіграє важливу роль у загальному розвитку людини. Саме в ранньому віці, як стверджує Н.Рогальська, «закладається підґрунтя здоров'я та інтелекту малюка. Унікальність цього етапу полягає також у стрімкості фізичного та психічного розвитку дитини, що потребує особливої уваги з боку лікарів, педагогів і батьків» [6, с.5]. Як зазначено у навчально – методичному посібнику «Педагогіка дітей раннього віку», основними досягненнями дітей раннього віку, що визначають розвиток їхньої психіки, є: оволодіння прямоходінням та мовленням, розвиток предметної діяльності. Ці досягнення знаходять прояв у активності дитини, узгодженості рухів і дій, в інтенсивному розвитку пізнавальних, психічних процесах, в здатності до заміщення предметів, розвитку символічних дій і використання знаків; форм наочно-дієвого, наочно-образного мислення, а також у появі самосвідомості [6, с.5]. Враховуємо те, що у ранньому віці продовжується оволодіння дитини прямоходінням, яке поступово стає більш упевненим, збільшується автономність дитини від дорослих, складається вільне і самостійне спілкування із зовнішнім світом. Основною потребою дитини раннього віку є пізнання навколишнього світу через дії з предметами. Н.Рогальська зазначає, що «самостійно дитина не може відкрити способи використання праці та інших специфічно людських предметів. На засадах ситуативно-особистісної форми спілкування будується нова потреба у предметній взаємодії, з'являється ситуативно-ділове спілкування, сутність якого полягає у практичній співпраці дитини з дорослим відносно її дій із предметами» [6, с.6]. Як відомо, у ранньому віці відбувається інтенсивний розвиток мовлення, що значно розширює можливості спілкування дитини з дорослими і створює передумови для виникнення між ними нового типу стосунків [6, с.6].

Оскільки саме у ранньому віці дитина лише починає входити до світу соціальних стосунків, поступово оволодіваючи нормативною поведінкою, то у цей період, як вважає О.Коханова,

закладаються засади партнерських стосунків, коли дорослий постає для дитини в якості партнера під час ділової взаємодії з приводу роз'яснення функціонального призначення різних речей і предметів [4]. Відповідно, партнерство розуміється авторкою як «спосіб формування особистості, сутність якого полягає у «вирощуванні суб'єктивної позиції дитини», що передбачає наявність розвиненої самосвідомості, здатної до самостійного вибору, наявність волі – механізму утримання концентрації уваги та зусиль, спрямованих на практичну діяльність, наявність безпосередньої діяльності, яку необхідно спланувати та реалізувати спільно з рівним партнером (тобто наявність проективних умінь та здатності до партнерської взаємодії з іншим)» [4].

Л.Зданевич та співавтори трактують поняття «педагогічне партнерство» як «сучасний підхід в освіті, який передбачає побудову взаємин між усіма учасниками освітнього процесу на засадах рівності, взаємоповаги та співпраці», наголошуючи, що «це не просто формальна співпраця, а створення атмосфери, де кожен є активним учасником і несе відповідальність за результати освіти, виховання і розвитку» [3, с.183]. Відповідно, педагогічне партнерство у дошкільній освіті, згідно з позицією науковців, – це «концепція, яка передбачає співпрацю всіх учасників освітнього процесу – вихователів, дітей та батьків на засадах взаємоповаги, довіри та спільного прагнення до розвитку дитини [3, с.183]. Автори наголошують на вагомості формування у майбутніх вихователів ЗДО професійної компетентності – педагогічне партнерство, яку визначають як «особистісно-професійну якість майбутнього фахівця, що уможливлює побудову міжособистісних відносин усіх учасників освітнього процесу ЗДО на засадах взаємоповаги, довіри та підтримки, сприяє створенню атмосфери доброзичливості та співробітництва, спрямованої на досягнення мети сучасної дошкільної освіти» [3, с.183].

Партнерська взаємодія визначається науковцями як обов'язкова складова освітнього процесу сучасного закладу дошкільної освіти, а партнерство – як спільна діяльність, заснована на рівних правах і обов'язках, спрямована на досягнення спільної мети. При цьому, основна функціональна характеристика партнерських відносин ЗДО – рівноправне щодо дитини включення дорослого до процесу діяльності [2, с.127]. Зауважено, що сучасні підходи до організації освітнього процесу в Україні визначають партнерську позицію та партнерську діяльність вихователя з дітьми як основу безперервної безпосередньо-освітньої діяльності у закладах дошкільної освіти. Поділяємо цю думку, оскільки «емоційне благополуччя дитини раннього віку, його впевненість у собі, почуття захищеності, настрій та життєві успіхи багато в чому залежать від того, як складаються його взаємини не лише з оточуючими його однолітками, а й з дорослими» [2, с.123]. Відповідно, основними складовими партнерської діяльності визначено: введення у ситуацію – запрошення до діяльності; організація простору діяльності у ЗДО; залучення вихователя ЗДО у активні форми роботи з дітьми раннього віку [2, с.123].

Ю.Волинець та співавтори акцентують увагу на таких вагомих моментах:

– взаємодія дорослого та дитини відбувається переважно у двох соціальних інститутах – у сім'ї та у закладі дошкільної освіти, та здійснюється декількома способами: дитина безпосередньо включена до активних форм діяльності з дорослими; дитина спостерігає за діяльністю дорослих; дорослий передає знання та зразки культури у готовому вигляді, дитина пасивно їх сприймає;

– взаємодія педагогів з батьками дітей раннього віку передбачає взаємодопомогу, взаємоповагу та взаємодовіру, знання та облік вихователем умов сімейного виховання, а батьками – умов виховання у ЗДО; взаємне бажання батьків та вихователів підтримувати контакти один з одним;

– мета даної взаємодії – встановлення партнерських відносин учасників педагогічного процесу, залучення батьків до життя закладу дошкільної освіти, забезпечення процесу самопізнання й самоствердження дитини, створення для неї умов простору для активної життєдіяльності на побутовому та культурному рівнях, забезпечення умов для набуття соціального досвіду взаємодії з однолітками та дорослими [2, с.124];

– форми і правила у ЗДО: створення ефективних та прийнятних форм і ключових правил взаємодії для всіх учасників освітнього процесу ЗДО; створення відкритої освітньої системи ЗДО; погодження дій, спрямованих на створення сучасного та безпечного освітнього середовища; побудова сторонами на засадах партнерства моделей та механізмів взаємодії у трикутнику «діти – вихователь – батьки», що відповідає сучасному стану освіти та запитам суспільства; об'єднання зусиль і можливостей у самоосвіті батьків, формуванні відповідальності батьків за здобуття дітьми дошкільної освіти, освітньої взаємодії з дітьми, збереження здоров'я дитини; участь батьків в організації і проведенні освітніх, виховних, розвиваючих, оздоровчих, спортивних, інформаційних, розважальних заходів [2, с.127-128].

Погоджуємося з С.Васильєвою, що розвиток партнерської взаємодії батьків дітей раннього та дошкільного віку і педагогів закладів дошкільної освіти знаходиться під вагою соціально-політичних умов, що спричинені воєнним станом в Україні. Авторка переконана, що загальне і стале бачення розвитку такої взаємодії, її забезпечення в умовах закладів дошкільної освіти переживає

трансформацію під впливом цифровізації дошкільної освіти, що в таких умовах є затребуваною для здійснення освітнього процесу, підтримки розвитку та виховання дітей [1, с.167]. Відповідно, цифрове середовище виступає і передумовою, що підтримує здійснення партнерської взаємодії, і наповнює її новим змістом, засобами, цифровими інструментами, які за доцільного вибору педагогами та батьками, самостійно трансформують таку взаємодію, що зумовлює значні зміни у її формах [1, с.167]. Провідну роль у реалізації процесу партнерської взаємодії надано педагогічним колективам, які, на думку С.Васильєвої, є «рушійною силою, що здійснює дієве спілкування, робить реальними форми взаємодії, втілює в життя творчі задуми батьків та власні, запроваджує нові форми партнерської взаємодії, які є ефективними та доцільними саме в цьому ЗДО, де створено і збережено потужний педагогічний колектив однодумців, діяльність яких спрямовано на сприймання нового, яким є цифрове середовище; створення нового, якими є форми партнерської взаємодії батьків і педагогів ЗДО» [1, с.170].

Досліджуючи теоретичні засади партнерської взаємодії закладу дошкільної освіти та батьків М.Чернявська виокремлює такі етапи її налагодження:

– вивчення вихователем мікроклімату сім'ї, виховного потенціалу і стосунків між усіма членами сім'ї, готовності батьків до подальшої спільної роботи у напрямку розвитку дитини;

– побудування моделі співпраці вихователя і батьків, під час якого спільними зусиллями розробляються шляхи подальших дій для забезпечення ефективного виховного середовища;

– впровадження у практику теоретичних аспектів навчання і виховання дошкільників, що реалізується через ефективні методи і форми взаємодії з батьками (консультативні пункти «Питання – відповіді», участь у творчій проектній діяльності тощо) [7, с.450].

Авторка наголошує, що процес партнерської взаємодії має «супроводжуватися моніторингом системи та її корекцією, під час яких здійснюватиметься діагностика успішності спільної роботи, виявлення недоліків у функціонуванні партнерської системи, обговорення подальших шляхів щодо удосконалення процесу навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку» [7, с.450].

Висновки. Отже, проблема партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку посідає вагоме місце у сучасній педагогічній теорії та практиці, є важливою з огляду на сучасні виклики. Актуальність даного питання обумовлена, в першу чергу, необхідністю забезпечення цілісного розвитку малюка в умовах взаємодії основних соціалізуючих інститутів – сім'ї та закладів дошкільної освіти. Враховуючи особливості періоду раннього дитинства, партнерська взаємодія з батьками дітей раннього віку полягає у створенні спільного простору для підтримки розвитку дитини через взаєморозуміння та співпрацю і передбачає: активну участь батьків у розвитку дитини, створення емоційно підтримуючого середовища (надання емоційної підтримки, відгук на потреби малюка, що сприяє формуванню довіри і безпеки); отримання корисних рекомендацій та коригування виховних практик з урахуванням потреб дитини та ін. Таким чином, партнерська взаємодія з батьками дітей раннього віку сприяє створенню оптимальних умов для всебічного розвитку дитини на ранніх етапах її життя.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Васильєва С.А. Форми реалізації партнерської взаємодії батьків і педагогів у єдиному цифровому середовищі. Інноваційна педагогіка, 2023. Випуск 65. Том 2. С. 166-171.

2. Волинець Ю.О., Стаднік Н.В., Панченко Т.Л. Організація партнерської взаємодії учасників освітнього процесу у групах раннього віку закладу дошкільної освіти. Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»): журнал, 2023. № 15(33). С. 120-132.

3. Зданевич Л.В., Машкіна Л.А., Миськова Н.М. Педагогічне партнерство як наукова дефініція і вагома професійна компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Інноваційна педагогіка, 2025. Випуск 79. Том 1. С. 179-183.

4. Коханова О.М. Партнерство як фактор соціалізації особистості. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2004/1/O_Kokhanova_PPTP_2_IPSP.pdf

5. Онаць О. М. Підготовка учасників освітнього процесу до реалізації ідей партнерської взаємодії. Світ дидактики: дидактика в сучасному світі: зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 21–22 вересня 2021 р. Київ, 2021. С. 54-57.

6. Рогальська Н.В. Педагогіка дітей раннього віку: навч. – методич. посіб. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2015. 150 с.

7. Чернявська М. В. Теоретичні засади партнерської взаємодії закладу дошкільної освіти та батьків. Соціокультурні та психолого-педагогічні аспекти організації освітньо-розвиткового простору в сучасному закладі освіти [Електронне видання] : матеріали Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф., Харків, 23 трав. 2023 р. Харків, 2023. С. 449-451.

ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ РАННЬОГО І ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ЯК ОСНОВИ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

THE FORMATION OF HEALTHY LIFESTYLE SKILLS IN CHILDREN OF EARLY AND PRESCHOOL AGE AS THE BASIS OF HEALTH CULTURE: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS

УДК 373.2.015.31-053.4:613/614
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.34

Черепаня Н.І.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної
та спеціальної освіти
Мукачівського державного університету

У статті досліджено теоретико-методологічні аспекти проблеми формування у дітей раннього і дошкільного віку навичок здорового способу життя як основи культури здоров'я. Акцентовано увагу на тому, що у сучасному суспільстві питання збереження та зміцнення здоров'я набуває особливої актуальності, оскільки стан здоров'я населення, зокрема дітей, є одним із ключових показників соціального благополуччя та перспектив розвитку країни. Зауважено тенденцію до зниження рівня здоров'я дітей раннього та дошкільного віку, обумовлену рядом об'єктивних та суб'єктивних факторів, серед яких – екологічні умови, урбанізація, низький рівень поінформованості батьків, недостатня увага до питань здоров'язбереження як в родинах, так і в закладах дошкільної освіти та ін. Представлено найбільш актуальні позиції вітчизняних науковців щодо здорового способу життя, культури здоров'я дітей дошкільного віку та формування у них здоров'язбережувальної компетентності. Переконані, що формування у дітей раннього та дошкільного віку навичок здорового способу життя є надзвичайно важливим етапом у становленні їхньої особистості та закладанні міцної основи для майбутнього фізичного, психічного та соціального благополуччя. Навички здорового способу життя дошкільників трактуються автором як основні звички, знання та уміння, які формуються у дітей дошкільного віку для збереження і зміцнення здоров'я. Основними навичками здорового способу життя у дошкільників виокремлено такі: гігієнічні навички, режим дня, правильне харчування, фізична активність, безпека життєдіяльності. Наголошено, що ефективність формування навичок здорового способу життя у дітей раннього та дошкільного віку значною мірою залежить від дорослих – батьків, вихователів, медичних працівників та ін. фахівців, оскільки вони є прикладом для наслідування, створюють необхідні умови, навчають, підтримують та заохочують дітей на шляху до здорового життя.

Ключові слова: *діти раннього та дошкільного віку, здоров'я, культура здоров'я дітей дошкільного віку, здоровий спосіб життя, навички здорового способу життя, здоров'язбережувальна компетентність.*

The author of the article has investigated the theoretical and methodological aspects of the problem of forming healthy lifestyle skills in children of early and preschool age as the basis of health culture. It has been emphasized that in modern society the issue of preserving and promoting health is of particular relevance, since the state of health of the population, in particular children, is one of the key indicators of social well-being and prospects for the development of the country. There is a tendency to decrease the level of health of children of early and preschool age due to a number of objective and subjective factors, including environmental conditions, urbanization, low level of parental awareness, insufficient attention to health issues in families and preschool education institutions, etc. The author has presented the most relevant positions of national scientists on healthy lifestyles, health culture of preschool children and the formation of their health competence. We are convinced that the formation of healthy lifestyle skills in early childhood and preschool children is an extremely important stage in the formation of their personality and laying a solid foundation for future physical, mental and social well-being. The author has interpreted healthy lifestyle skills of preschoolers as basic habits, knowledge and skills that are formed in preschool children to maintain and improve their health. The main skills of a healthy lifestyle for preschoolers are the following: hygiene skills, daily routine, proper nutrition, physical activity, and life safety. It has been emphasized that the effectiveness of the formation of healthy lifestyle skills in children of early and preschool age largely depends on adults – parents, educators, health care professionals and other professionals, as they are role models, create the necessary conditions, teach, support and encourage children on the path to a healthy life.

Key words: *children of early and preschool age, health, health culture of preschoolers, healthy lifestyle, healthy lifestyle skills, health competence.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. У сучасному суспільстві питання збереження та зміцнення здоров'я набуває особливої актуальності, оскільки стан здоров'я населення, зокрема дітей, є одним із ключових показників соціального благополуччя та перспектив розвитку країни. Нажаль, сьогодні спостерігається тенденція до зниження рівня здоров'я дітей раннього та дошкільного віку, яка обумовлена об'єктивними (екологічні умови, урбанізація) та суб'єктивними факторами (низький рівень поінформованості батьків, недостатня увага до питань здоров'язбереження як в родинах, так і в закладах дошкільної освіти тощо). У зв'язку з цим виникає потреба в посиленні уваги до здоров'я дітей раннього та дошкільного віку, зокрема, до формування у них навичок здорового способу життя як складової загальної культури здоров'я.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання здоров'я підростаючого покоління,

формування здорового способу життя, культури здоров'я завжди хвилювало фахівців різних галузей знань – медицини, психології, соціології, педагогіки та ін. Для дошкілля це питання є надвагомим, оскільки саме у дошкільному віці закладаються основи фізичного, психічного та соціального здоров'я, формуються перші уявлення про правильне харчування, гігієну, рухову активність та безпеку. Вітчизняними науковцями опрацьовано різні аспекти, що стосуються досліджуваної проблеми, а саме: формування здоров'язбережувальної компетентності у дітей дошкільного віку (Т. Андрющенко, Г. Бєлєнька, Т. Бойченко, Л. Зданевич, О. Кисла, А. Кошель, Л. Лохвицька та ін.); феномен ставлення до власного здоров'я дітей (Н. Денисенко, М. Єфименко, Л. Пєчка, М. Федорова та ін.); культура здоров'я дітей дошкільного віку (Р. Бедрань, С. Корнієнко, В. Кошель, В. Нестеренко, І. Поташнюк та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що вітчизняні науковці і практики переймаються питаннями збереження та зміцнення фізичного здоров'я дітей раннього та дошкільного віку. З огляду на актуальність і вагомість проблеми уважаємо за доцільне зосередити увагу на формуванні у дітей раннього і дошкільного віку навичок здорового способу життя які, на наш погляд, є основою культури здоров'я.

Мета статті – дослідити теоретико-методологічні аспекти проблеми формування у дітей раннього і дошкільного віку навичок здорового способу життя як основи культури здоров'я.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дошкільний вік – період, коли формуються базові навички поведінки, гігієни, соціальної взаємодії, а також активно розвивається тіло й імунна система. Здоров'я в цьому віці є основою та передумовою подальшого гармонійного розвитку дитини. Як слушно зауважує С. Пєхарєва, у період дошкільного дитинства закладається фундамент здоров'я, формуються життєво необхідні рухові навички, вміння, розвиваються важливі фізичні якості, що свідчить про необхідність правильного фізичного виховання, яке має сприяти оздоровленню і повноцінному розвитку дитини [5, с. 84]. Саме тому дошкільний вік названо «безцінним етапом у розвитку фізичної культури людини, упродовж якого формуються основи особистості, у тому числі позитивне відношення до спорту» [5, с. 85]. Науковець зазначає, що тільки за умови створення в закладах дошкільної освіти ефективної системи роботи з пропаганди здорового способу життя можливе успішне вирішення цієї проблеми. Метою такої роботи визначено: «зміцнення морального та фізичного здоров'я дітей; спрямування уваги дошкільників на власне здоров'я та розвиток умінь і навичок його збереження; постійна пропаганда принципів здорового способу життя; інформування дітей про негативні наслідки шкідливих звичок; залучення батьків та громадськості до утвердження принципів здорового способу життя» [5, с. 85].

Ю. Танасійчук та співавтори переконані, що «залучення дітей дошкільного віку до здорового способу життя передбачає врахування всіх складових здоров'я і можливе лише за умови забезпечення освітньо-виховного впливу на дитину. Здоровий спосіб життя передбачає знання і дотримання режиму навчання та відпочинку, правил харчування й особистої гігієни, визначення й обов'язкове виконання фізичних вправ, які забезпечують оптимальний руховий режим, а також усвідомлення шкідливості вживання наркотиків, алкоголю, тютюну [8]. Відповідно, фізичне виховання визнано однією з передумов ефективності розумового, морального, естетичного виховання, а належний рівень загального розвитку робить привабливою мету, пов'язану із досягненням фізичної досконалості. Слушною є думка авторів, що після закладу дошкільної освіти у дітей зі сформованими принципами дотримання здорового способу життя є можливість активно протидіяти будь-яким негативним змінам життєвого середовища і бути прикладом для інших дітей [8].

На основі аналізу особливостей фізичного і психічного розвитку дитини в період дошкільного віку С. Пєхарєва робить висновок про те, що цей період є сенситивним для формування основ здорового способу життя оскільки: спостерігається підвищена рухова активність; розвивається інтерес до себе, свого тіла, до нових знань; дитина легко підкоряється вимогам, правилам і нормам поведінки; у дитини формується підвищена потреба в схваленні вчинків і дій [5, с. 85-86]. Складовими здорового способу життя авторка також називає здібність до рефлексії, стан різних видів простору, раціональне харчування та режим [5, с. 86].

Досліджуючи формування здорового способу життя у дітей дошкільного віку, С. Пєхарєва акцентує увагу на вагомості мотивації на здоровий спосіб життя, яку розуміє як «систему ціннісних орієнтацій, внутрішніх спонук до збереження, відновлення і зміцнення здоров'я» [5, с. 86]. Послуговуємося виокремленими авторкою критеріями формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей: на рівні фізичного здоров'я (прагнення фізичної досконалості, ставлення по власного здоров'я як до найвищої цінності, фізична розвиненість, загартованість організму, дотримання раціонального режиму дня, виконання вимог особистої гігієни, правильне харчування); на рівні психічного здоров'я (психологічного комфорту) (відповідність пізнавальної діяльності календарному віку, розвиненість довільних психічних процесів, наявність саморегуляції); на рівні духовного здоров'я

(узгодженість загальнолюдських та національних морально-духовних цінностей, почуття прекрасного в житті, у природі, мистецтві); на рівні соціального здоров'я (сформована відповідальність за наслідки нездорового способу життя, доброзичливість у ставленні до людини тощо) [5, с. 86].

Здоровий спосіб життя, згідно напрацювань В.Туманової та співавторів, – це «результат взаємодії багатьох внутрішніх і зовнішніх факторів, об'єктивних і суб'єктивних умов, що сприятливо впливають на стан здоров'я» [9]. Для нашого дослідження цікавими є виокремлені критерії сформованості здорового способу життя: уявлення дітей про здоров'я як про стан людини і про вплив навколишнього середовища на нього; взаємозв'язок здоров'я і способу життя (знання корисних звичок і ставлення дітей до шкідливих звичок); участь в оздоровчих і загартовуючих заходах [9].

Потреба в опануванні способами збереження та зміцнення власного здоров'я, сукупність елементарних знань про людину та її здоров'я, здоровий спосіб життя задекларовані у Державному стандарті дошкільної освіти (2021) як результат сформованості здоров'язбережувальної компетентності, яку визначено як «здатність дитини до застосування навичок здоров'язбережувальної поведінки відповідно до наявної життєвої ситуації; дотримання основ здорового способу життя, збереження та зміцнення здоров'я у повсякденній життєдіяльності» [7].

Т. Андрющенко трактує здоров'язбережувальну компетентність як «суб'єктивну категорію, що включає свідоме прагнення дитини до здорового життя, сукупність знань про здоров'я та чинники його збереження, сформованість життєвих навичок, що сприяють збереженню фізичного, соціального, психічного і духовного здоров'я й здатність до їх адекватного використання у відповідних життєвих ситуаціях» [2, с. 14]. Комплекс життєвих навичок, сформованість яких забезпечує дитині можливість свідомо вести здорове, повноцінне, цікаве життя визначено складовими здоров'язбережувальної компетентності, а методика її формування передбачає, на думку авторки, систему роботи з формування трьох груп таких життєво важливих навичок: життєві навички, що сприяють збереженню фізичного здоров'я (навички раціонального харчування, навички рухової активності, санітарно-гігієнічні навички, навички дотримання режиму діяльності та відпочинку); життєві навички, що сприяють збереженню соціального здоров'я (навички ефективного спілкування, навички співчуття, навички поведінки в умовах тиску, навички спільної діяльності); життєві навички, що сприяють збереженню психічного і духовного здоров'я (навички самоусвідомлення та самооцінки, навички самоконтролю, навички аналізу проблем та прийняття рішень, навички успішного досягнення мети) [2, с. 14].

У контексті нашого дослідження розглянемо ставлення дітей до власного здоров'я. Обов'язково беремо до уваги той факт, що у цьому віці дитина ще не має повного уявлення про здоров'я, але вже може засвоювати елементарні знання про нього і виробляти відповідні навички. Ставлення дитини дошкільного віку до здоров'я ще не є усвідомленим у повному сенсі, але саме в цьому віці закладаються основи здорового способу життя. Важливо створити позитивну мотивацію, прикладом і підтримкою допомагати дитині виробити правильні звички, і формувати позитивне емоційне ставлення до турботи про своє тіло і самопочуття.

С. Пєхарєва слушно акцентує увагу на тому, що «фізичне здоров'я є головною умовою духовного і морального здоров'я дитини. Від ставлення людини до здоров'я багато в чому залежить його збереження і зміцнення. Навчити дітей берегти і зміцнювати своє здоров'я – одне з найважливіших завдань сучасних закладів дошкільної освіти» [5, с. 84].

Слід зазначити, що дошкільний вік дослідники відносять до критичного періоду у житті дитини і акцентують увагу на тому, що «протягом усього дошкільного дитинства відбувається наростання сили і рухливості нервових процесів, формування вищої нервової діяльності. У цей період відбувається «глибинна» перебудова в обміні речовин, яка пов'язана з максимальною частотою дитячих інфекцій і представляє серйозну небезпеку для здоров'я дитини» [9]. Солідарні з позицією авторів, що «здоровий дошкільник потребує ретельної турботи й участі з боку оточуючих його дорослих, адже здоров'я дитини формується протягом усього її життя. Ставлення дитини до свого здоров'я безпосередньо залежить від сформованості в її свідомості цього поняття» [9].

М. Єфименко трактує ставлення до власного здоров'я дітей старшого дошкільного віку як «інтегративну якість особистості, сукупність емоційно-ціннісного ставлення дитини до здоров'я, соціально-особистісний розвиток в валеологічній діяльності, а також початкову компетентність, як готовність і здатність формувати уявлення про здорову поведінку» [3]. Л. Пєчка розглядає ціннісне ставлення до здоров'я як «інтегративне навчання особистості, яке визначається наявністю у дітей необхідних уявлень про здоров'я, здоровий спосіб життя, сформованістю стійкої мотивації на здоров'я, слідуванням такому стереотипу поведінки, в основі якого здоров'я людини усвідомлюється як найвища цінність» [6, с. 60-61].

В.Туманова та співавтори вважають, що ставлення дитини до свого здоров'я є «фундаментом, на якому можна буде вибудувати потребу в здоровому способі життя» [9]. Поділяємо думку, що ця вагома потреба зароджується і розвивається в процесі усвідомлення дитиною себе як людини

і особистості, а ставлення дитини до здоров'я безпосередньо залежить від сформованості в неї свідомості цього поняття [9]. Наявність знань та уявлень про поняття «ставлення дитини до свого здоров'я» як дотримання режиму, гігієнічних процедур, рухової активності і вмінням реалізовувати їх у поведінці і діяльності доступними для дитини способами (чистити зуби, мити руки, робити зарядку) становлять, на думку авторів, основу здорового способу життя у дітей дошкільного віку [9].

Основним механізмом формування цінності здоров'я у дошкільному віці М. Федорова визначає «ідентифікацію власних дій, спрямованих на збереження і зміцнення здоров'я із закріпленими в образі-«Я» емоційно-забарвленими смислами (цінностями)» [10, с. 255]. Цінними для нашого дослідження є визначені авторкою педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до власного здоров'я у дошкільників: «єдність емоційно-оцінних ставлень до вчинків вихованця з боку оточуючих; узгодженість вимог всіх сторін виховного процесу; виховання в діяльності, яка підтримується позитивними емоціями; використання діалогічної форми спілкування з вихованцем, яка впливає на емоційну сферу, стимулює виявлення вольових якостей, зумовлює розвиток узагальнень, характер яких визначає смислову будову свідомості; вплив на самоставлення дитини через формування у неї стандартів виконання дій; включення в активний руховий режим, задоволення потреби в руховій активності, яка проявляється через м'язово-рухову і предметно-практичну діяльність; створення в освітньому закладі і сім'ї сприятливої атмосфери, встановлення стилю спілкування між педагогами та дітьми на основах співробітництва; забезпечення повноцінного особистісного спілкування педагога з дитиною; попередження фізичних і психічних перевантажень при організації життєдіяльності дітей [10, с. 255].

Збереження здоров'я, дотримання здорового способу життя вважається найбільш вагомою нормою загальної культури людини цивілізованого суспільства. Культура здоров'я, як вважає Т. Андрющенко, – «інтегративна характеристика особистості та її діяльності, що відображає синтетичну природу культури, яка об'єднує створення людиною матеріальних і духовних цінностей як результат системи її ставлення до природи, суспільства, самої себе і свого здоров'я, зв'язку людини зі світом і прояву в ньому через створювані нею цінності» [1, с. 54].

Поняття «культура здоров'я дітей дошкільного віку» С. Корнієнко розуміє як «сукупність набутих дитиною валеологічних знань, умінь і навичок щодо власного здоров'я та здоров'я інших; усвідомлення цінності і необхідності їх дотримання в процесі здоров'язбережувальної життєдіяльності, що віддзеркалюється в гармонійному розвитку дитини» [4, с. 50]. Відповідно, виховання культури здоров'я дітей дошкільного віку – це «процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії вихователя і вихованців, у процесі якого вихователь створює умови для повноцінного та гармонійного розвитку дітей і формування у них усвідомленого ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих» [4, с. 50].

Висновки. Отже, формування у дітей раннього та дошкільного віку навичок здорового способу життя є надзвичайно важливим етапом у становленні їхньої особистості та закладанні міцної основи для майбутнього фізичного, психічного та соціального благополуччя. Саме в цей період закладаються основні знання, уміння та навички, пов'язані зі здоров'ям, які згодом трансформуються в особисту культуру здоров'я. Навички здорового способу життя дошкільників визначаємо як основні звички, знання та уміння, які формуються у дітей дошкільного віку для збереження і зміцнення здоров'я. Формування цих навичок є важливою частиною виховного процесу як у сім'ї, так і в закладах дошкільної освіти. Основними навичками здорового способу життя у дошкільників виокремлюємо: гігієнічні навички (регулярне миття рук, догляд за тілом та зовнішністю тощо); режим дня – дотримання стабільного розпорядку (сон, їжа, прогулянки, ігри); правильне харчування (розуміння, що таке «корисна» та «шкідлива» їжа, навички культурного прийому їжі та ін.); фізичну активність (щоденні рухливі ігри, зарядка, прогулянки на свіжому повітрі, участь у спортивних розвагах, естафетах, танцях та ін.); безпеку життєдіяльності (знання основ безпеки вдома, на вулиці, у дитячому садку, уміння діяти в небезпечних ситуаціях, розуміння правил дорожнього руху та ін.). Переконані, що ефективність формування навичок здорового способу життя у дітей раннього та дошкільного віку значною мірою залежить від дорослих – батьків, вихователів, медичних працівників та ін. фахівців, оскільки вони є прикладом для наслідування, створюють необхідні умови, навчають, підтримують та заохочують дітей на шляху до здорового життя.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрющенко Т. К. Формування здоров'язбережувальної компетентності в дітей дошкільного віку: монографія / за ред. Т. К. Андрющенко. Умань: Жовтий О. О., 2014. 384 с.

2. Андрющенко Т.К. Формування здоров'язбережувальної компетентності в дітей у різновікових групах ДНЗ. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського, 2016. №4 (111). С. 13-17.

3. Єфименко М. М. Фізкультура в дитсадку: час змін. Дошкільне виховання, 2013. № 8. С. 18-19.

4. Корнієнко С. Особливості культури здоров'я дітей дошкільного віку. Науковий вісник Ізмаїль-

ського державного гуманітарного університету. Серія «Педагогічні науки», 2018. Вип. 39. С. 45-51.

5. Пєхарєва С. В. Формування здорового способу життя у дітей дошкільного віку. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту, 2012. №1. С. 84-87.

6. Пєчка Л.Є. Ціннісне ставлення до здоров'я дітей: наступність у роботі закладу дошкільної освіти і початкової школи : монографія. Київ - Кременчук: Вид-во «NOVABOOK», 2021. 504 с.

7. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція. Наказ МОН України №33 від 12.01.2021. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

8. Танасійчук Ю., Бойко Ю., Соколенко Л. Формування у дітей дошкільного віку прагнення до здорового способу життя. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/15088/1/FORMUVANNYa%20U%20DITEY%20DOShKILNOHO%20VIKU%20PRAHNENNYa%20DO%20ZDOROVOHO%20SPOSOBU%20ZhYTTYa.pdf

9. Туманова В., Ляшенко В., Гнутов Є., Гнутова Н. Особливості формування здорового способу життя дітей дошкільного віку у ДНЗ. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3521/1/V_Tymanova_OFZSJDDVDNZ_HI.pdf

10. Федорова М.А. Теоретичні основи формування ціннісного ставлення до власного здоров'я у дошкільників. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота», 2017. Випуск 2 (41). С. 253-256.

РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

PRINCIPLES OF INTENSIVE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

ПРИНЦИПИ ІНТЕНСИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

UDC 378.477
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.35

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

Intensive foreign language learning is a modern and effective approach to mastering language skills in a short time. This format involves a high level of immersion in the language environment, frequent classes and a large number of practical tasks. The main goal of intensive learning is to achieve rapid progress in language proficiency through regularity, concentration of attention and systematic repetition. Within the framework of this methodology, special attention is paid to the development of communicative competence, listening, speaking, reading and writing. Intensive learning is especially effective for students who have limited time, or for those who are preparing for exams, travel or work abroad. Studies show that, provided that the process is properly organized, this form of learning can significantly surpass traditional approaches in terms of efficiency. Within the framework of this approach, a special place is occupied by communicative methodology, which is aimed at developing the ability to communicate effectively in real-life situations. The communicative approach in intensive learning allows you to quickly develop speaking competence, focusing on live speech, dialogues, role-playing, interactive exercises and authentic materials. The main goal of such training is to achieve rapid progress in language proficiency by actively involving students in speaking activities. This model is especially effective for students who have limited time or need urgent language training for study, work or travel. Studies show that the combination of intensive learning with a communicative approach significantly increases motivation, confidence and overall effectiveness in learning a foreign language.
Key words: *intensive learning, communicative method, foreign language culture, individuality, principles of learning.*

Інтенсивне навчання іноземним мовам є сучасним і результативним підходом до опанування мовних навичок у стислі терміни. Такий формат передбачає високий рівень занурення у мовне середовище, часті заняття та велику кількість практичних завдань. Основна мета інтенсивного навчання – досягнення швидкого прогресу у володінні мовою за рахунок регулярності, концентрації уваги та системного повторення. У рамках цієї методики особлива увага приділяється розвитку комунікативної компетентності, аудіювання, говоріння, читання та письма. Інтенсивне навчання особливо ефективне для студентів, які мають обмежений час, або для тих, хто готується до іспитів, подорожей чи роботи за кордоном. Дослідження показують, що за умови правильної організації процесу така форма навчання може значно перевершити традиційні підходи за ефективністю. У рамках цього підходу особливе місце займає комунікативна методика, яка спрямована на розвиток здатності ефективно спілкуватися у реальних життєвих ситуаціях. Комунікативний підхід в умовах інтенсивного навчання дозволяє швидко формувати мовленнєву компетенцію, акцентуючи увагу на живому мовленні, діалогах, рольових іграх, інтерактивних вправах та автентичних матеріалах. Основна мета такого навчання – досягнення швидкого прогресу у володінні мовою шляхом активного залучення студентів у мовленнєву діяльність. Така модель є особливо ефективною для слухачів, які мають обмежений час або потребують термінової мовної підготовки для навчання, роботи або подорожей. Дослідження свідчать, що комбінація інтенсивного навчання з комунікативним підходом значно підвищує мотивацію, впевненість і загальну ефективність засвоєння іноземної мови.

Інтенсивне навчання має кілька ключових особливостей: часті заняття (інколи щоденні), велика кількість практики, активне використання мови в різних ситуаціях і фокус на всі аспекти мовлення – аудіювання, говоріння, читання й письмо. Завдяки цьому метод сприяє швидкому подоланню мовного бар'єра та формуванню навичок спонтанного мовлення.

Однією з переваг інтенсивного навчання є швидкі результати. Люди, які занурюються в мову інтенсивно, часто досягають рівня базового спілкування вже за кілька тижнів. Проте інтенсивне навчання вимагає великої самодисципліни, концентрації та психологічної готовності до постійної роботи. Важливо правильно розподіляти навантаження, щоб уникнути перевтоми й зберегти мотивацію протягом усього курсу.

Сьогодні існує багато форм інтенсивного навчання: мовні табори, курси-інтенсиви, онлайн-програми та індивідуальні заняття з викладачем. Кожен може обрати формат, який найкраще відповідає його цілям і можливостям.
Ключові слова: *інтенсивне навчання, комунікативний метод, іншомовна культура, індивідуальність, принципи навчання.*

Problem statement. In the course of the development of foreign language teaching methods, crises of shortage and "overproduction" of ideas necessary for the formation of a new methodological direction alternated. For example, the transition to communicative learning was carried out in conditions of a clear lack of fruitful and truly new ideas. The crisis gave rise to an active methodological and

methodological search, which contributed to the development of modern methodological concepts of foreign language teaching.

In order to understand what modern methods of teaching English are based on, it is necessary to consider in detail the methodological principles that underlie these methods.

Analysis of recent research and publications. In the late 1940s a conscious-comparative method of teaching foreign languages was developed in Ukraine which involved students' awareness of the importance of linguistic phenomena and the methods of their application in speech activity as well as reliance on the native language for a deeper understanding of both the language being studied and the native language. This method retained its position as the leading method of teaching methodology in higher education for many years.

The linguistic concept of the specified method is based on the ideas of L. Shcherba and the main provisions of communicative linguistics:

− three objects of learning are distinguished (language, speech, speech activity);

− the focus of classes on mastering the means and activities of communication is affirmed;

− the priority of the principles of consciousness and communicability;

− the importance of taking into account the native language in the process of mastering a foreign language.

The conscious-comparative method was based on the theory of activity (L. Vygotsky, O. Leontiev) and the theory of the phased formation of mental actions (P. Halperin):

− parallel (interrelated) mastery of types of speech activity in the presence of oral preemption;

− organization of learning in sequence from the acquisition of knowledge to language skills and abilities;

− differentiation of educational material into active and passive.

Currently preference has been given to the communicative method (E. Pasov). It is based on the ideas of communicative linguistics, psychological theory of activity, the concept of personality development in the dialogue of cultures which determines the ultimate goal of learning a foreign language – mastering a foreign culture in the process of intercultural communication [2, p. 69].

Identification of previously unresolved parts of the overall problem. Intensive foreign language learning has long established itself as an effective method for rapid mastery of language material. However despite numerous studies and developments there are a number of aspects that remain insufficiently studied or require additional study. This report examines the main unresolved parts of the general problem associated with intensive foreign language learning.

1. Individualization of intensive learning. One of the main challenges is the adaptation of intensive programs to the individual characteristics of students: learning styles, level of motivation, pace of learning. Most courses have a unified structure that does not take into account individual needs which can reduce the effectiveness of the educational process.

2. Psychological stress and stress tolerance. Intensive learning is associated with a high workload which can cause fatigue, decreased motivation and burnout. Not all students are ready for such a pace especially without prior preparation or support from the teacher and the environment.

3. Retention of knowledge after the course. Although intensive programs allow you to reach a high level in a short time, the issue of maintaining and further developing language skills remains open. Without systematic repetition knowledge is quickly lost.

5. Use of digital technologies. Although digital tools are actively being implemented there is no general strategy for effectively combining online resources with traditional forms of intensive learning. It is not fully understood how best to optimize multimedia tools in conditions of limited time.

Presenting the main material. The structure of the communicative method includes cognitive, developmental and educational aspects aimed at educating the student. Given this material and the content of the concept of "communicability" as well as the versatility of the learning system the following methodological principles of the communicative method can be formulated:

– The principle of mastering all aspects of a foreign language culture through communication.

The communicative method first put forward the position that communication should be taught only through communication. In this case communication can be used as a channel of education, cognition and development. Communication is a social process in which there is an exchange of activities, experience embodied in material and spiritual culture. In communication emotional and rational interaction of people and influence on each other is carried out. Communication itself is the most important condition for proper education.

– The principle of interconnected learning of aspects of foreign language culture.

The complex nature of foreign language culture is manifested in the unity and interconnection of its educational, cognitive, educational and developmental aspects. Each of these aspects in a practical sense is equivalent. But true mastery of one is possible only if the others are properly mastered.

− The principle of modeling the content of aspects of foreign language culture.

The volume of country studies, linguistic and linguistic-country studies knowledge of real reality cannot be fully mastered within the framework of the training course, therefore it is necessary to build a model of the content of the object of knowledge that is to select depending on the purpose of training and the content of the course, the volume of the specified knowledge that will be sufficient to represent the culture of the country and the language system.

− The principle of systematicity in the organization of foreign language teaching.

This principle means that the communicative system of learning is built in a reversible way: first the final product (goal) is outlined and then the tasks that can lead to this result are determined. This takes place within the entire course each year a cycle of lessons and one lesson and applies to all aspects. This approach provides systematic learning with all its inherent qualities: integrity, hierarchy, purposefulness.

– The principle of individualization in mastering a foreign language.

In the communicative methodology, the student is perceived as an individual. Each student as an individual has certain abilities both general and partial in nature. Communicative learning is aimed at identifying their initial level and their further development. For this purpose special means are used to identify abilities – special tests for development – exercises and supports.

The third leading component of the principle of individualization is the so-called personal individualization. It involves taking into account and using parameters inherent in the individual: personal experience, context of activity, interests and inclinations, emotions and feelings, worldview, status in the team. All this allows us to evoke real communicative and situational motivation in students.

− The principle of developing students' speech and thinking activity and independence in mastering a foreign language.

It consists in the fact that all tasks at all levels of training are speech tasks of varying levels of difficulty and complexity.

This methodology is based on the intellectual needs of students which encourages the student to engage in mental activity. Speech tasks are designed to develop thinking mechanisms: the mechanism of orientation in the situation, evaluation of feedback signals and decision-making the mechanism of goal determination, the mechanism of choice, the mechanism of combination and construction.

And finally independence associated with control. In communicative learning a strategy is used that plans the transformation of control through mutual control into self-control.

− The principle of functionality in teaching a foreign language.

This principle assumes that each student must understand what can give him not only practical language skills but also the use of the knowledge gained in cognitive and developmental aspects.

− The principle of novelty in teaching foreign languages.

Communicative learning is built in such a way that all its content and organization are permeated with novelty.

Let's move on to the next method of teaching English. This is an intensive method. What principles underlie it?

– The principle of collective interaction which is the leading one in the activation method, the most famous in the intensive method. It is this principle that connects the goals of learning and education characterizes the means, methods and conditions of the educational process. For the educational process which is based on this principle it is characteristic that students actively communicate with others, expand their knowledge, improve their skills and abilities.

− The principle of personality-oriented communication is no less significant. It is based on the influence of communication, its nature, style on the implementation of educational and educational goals. In communication everyone is an influencer. A particularly significant place here is occupied by people's knowledge of each other which is a necessary condition for people's communication.

– The principle of role organization of the educational process is closely related to the previous two. Roles and masks in the group greatly contribute to the management of communication in the lesson. Educational communication in intensive learning involves the presence of constantly active subjects of communication (all students), who are not limited to simply perceiving the message and reacting to it but strive to express their attitude to it that is "I am a mask" always shows a personal characteristic. Role-playing is one of the effective means of creating a motive for foreign language communication of students.

− The principle of concentration in the organization of educational material and the educational process is not only a qualitative but also a quantitative characteristic of the intensive method. Concentration is manifested in various aspects: the concentration of teaching hours, the concentration of educational material. All this causes a high saturation and density of communication, a variety of forms of work. This encourages teachers to work in a constant search for new forms of presenting material.

All five of the considered principles of intensive teaching of foreign languages provide a clear relationship between the subject and the teaching

The methods described above can be summarized under one heading: "The best way to teach communication is to communicate" [6, p. 46].

Conclusion. Thus numerous studies and publications by supporters of intensive methods have shown that its correct use allows achieving impressive results both in terms of the amount of learning and the terms of training because intensive training is an organized educational communication during which accelerated mastery of the subject and active development of the personality occur. Since intensive training achieves maximum efficiency in the minimum possible time and with minimal effort. It is precisely such training that creates optimal conditions for intensification and optimization of the educational process. [1, p. 159].

БІБЛІОГРАФИЧНИЙ СПИСОК:

1. Вовк О.І. Інтенсивне навчання англійської мови : навч. посіб. Черкаси, Видавництво "САН", 2010. 192 с.

2. Вознюк О.В. Новітні нетрадиційні методичні напрямки викладання іноземних мов. *Теорія та методика викладання філологічних дисциплін* : зб. наук.-метод. матеріалів / відп. за вип. О. В. Вознюк. Житомир : ЖВІРЕ, 2005. Вип. 14. С. 69-80.

3. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти : навч. посіб. Київ : Інкос, 2006. 248 с.

4. Ружин К.М. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: теоретичні засади : навч. посіб. у схемах і табл. для студентів фту іноземн. філології освітньо-кваліфікац. рівня «бакалавр». Запоріжжя : Вид-во ЗНУ, 2012. 115 с.

5. Вишневський О. І. Методика навчання іноземних мов: навч.посіб. К.: Знання, 2011. 206 с.

6. Токмань В. В. Методичні принципи інтенсивного навчання іноземних мов. Інновації в освіті: сучасні методики та їх практичне застосування (Харків, 21-22 червня 2019 р.). Херсон: Видавничий дім "Гельветіка", 2019. С. 46-50.

7. Козубай В.І., Морська Л.П. Використання новітніх технологій у формуванні мовленнєвих навичок та комунікативної компетенції : Соціальногуманітарні та психолого-педагогічні науки. Київ : Вища школа, 2005. 195 с.

8. Thaine C. Teacher Training Essentials : Workshops for Professional Development. Cambridge : Cambridge University Press ; Cambridge Copy Collection. 2010. 127 p.

9. Harmer J. How to Teach English : An Introduction to the Practice of English Language Teaching (With DVD). 2-nd ed. London : Pearson Education Ltd., 2001. 190 p.

РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN PROFESSIONALLY ORIENTED LANGUAGE TRAINING OF ECONOMICS STUDENTS

УДК 378.147:004.738.5:811.111'276.6
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.36

Сидоренко Ю.І.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри англійської філології та перекладу
Чорноморського національного університету імені Петра Могили

У статті розглядається актуальна проблема інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у процес професійно орієнтованої мовної підготовки студентів економічних спеціальностей. У сучасному освітньому середовищі, що динамічно трансформується під впливом цифровізації, особливого значення набуває здатність майбутніх економістів, фінансистів, менеджерів і підприємців ефективно комунікувати англійською мовою в різноманітних професійних контекстах. Автор досліджує потенціал ІКТ як інструменту для підвищення результативності процесу навчання іноземної мови, стимулювання міжкультурної взаємодії, формування іншомовної професійної компетентності та розвитку критичного мислення. Особливу увагу приділено практичним аспектам використання цифрових ресурсів, серед яких – онлайн-платформи відкритої освіти (МООС), мобільні застосунки для вивчення лексики та граматики, системи управління навчанням (LMS), інтерактивні вправи, цифрові тести, автентичні відео- та аудіоматеріали, гейміфіковані середовища, віртуальні лабораторії та симуляції ділового спілкування. У статті також виявлено переваги й труднощі інтеграції ІКТ у процес викладання англійської мови для спеціальних цілей (ESP), зокрема в умовах дистанційного, змішаного та індивідуалізованого навчання. Автор виокремлює малодосліджені аспекти, пов'язані з методичним забезпеченням цифрових інструментів у навчальному процесі, що потребують подальшої наукової уваги. Зроблено висновок про доцільність поєднання традиційних методик із сучасними інноваційними технологіями з метою досягнення високого рівня володіння професійною англійською мовою. Перспективним напрямом майбутніх досліджень визначено створення авторських ESP-курсів, адаптованих до потреб цифрового покоління студентів, з урахуванням освітнього потенціалу ІКТ, їх методичної доцільності, педагогічної ефективності та впливу на навчальну мотивацію.

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційні технології, ESP, економічна освіта, цифровізація, гейміфікація, мобільне навчання, міжкультурна комунікація.*

The article addresses the pressing issue of integrating information and communication technologies (ICT) into the process of professionally oriented language training for students majoring in economics. In today's educational environment, which is dynamically transforming under the influence of digitalization, the ability of future economists, financiers, managers, and entrepreneurs to communicate effectively in English across various professional contexts is gaining particular importance. The author explores the potential of ICT as a tool for enhancing the effectiveness of foreign language instruction, fostering intercultural interaction, developing professional language competence, and cultivating critical thinking skills. Special attention is given to the practical use of digital resources, including massive open online courses (MOOCs), mobile applications for vocabulary and grammar acquisition, learning management systems (LMS), interactive exercises, digital testing tools, authentic video and audio materials, gamified environments, virtual labs, and business communication simulations. The article also identifies the advantages and challenges of integrating ICT into English for Specific Purposes (ESP) instruction, especially within the frameworks of distance, blended, and individualized learning models. The author highlights underexplored aspects related to the methodological implementation of digital tools in the language learning process, which require further academic inquiry. The study concludes that combining traditional teaching methods with innovative technologies is essential to achieving a high level of professional English proficiency. A promising direction for future research is the development of tailor-made ESP courses designed to meet the needs of the digital generation of students, taking into account the educational potential of ICT, their methodological relevance, pedagogical effectiveness, and impact on student motivation.

Key words: *information and communication technologies, ESP, economic education, digitalization, gamification, mobile learning, intercultural communication.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. У сучасному світі, що стрімко трансформується під впливом цифрових технологій, змінюються не лише економічні та соціальні процеси, а й підходи до організації освітнього простору. Особливо актуальними стають питання інноваційного навчання у вищій школі, де інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) дедалі більше інтегруються в усі

напрями підготовки майбутніх фахівців. Освіта XXI століття передбачає підготовку студентів до життя і професійної діяльності у цифровому суспільстві, де знання іноземної мови та цифрова компетентність є обов'язковими складовими професійної компетентності.

З огляду на глобалізацію економічних процесів, зростає потреба у фахівцях, здатних ефективно комунікувати англійською мовою в професійному контексті. Для студентів економічних спеціальностей володіння англійською мовою – це не лише вимога часу, а й необхідність для майбутньої кар'єри. Викладання англійської мови має бути фахово орієнтованим, спрямованим на формування мовної компетентності у сфері економіки, бізнесу, фінансів та менеджменту. У цьому контексті ІКТ виступають важливим інструментом, що дозволяє інтенсифікувати навчальний процес, урізноманітнити методи викладання, зробити навчання більш гнучким, адаптивним і наближеним до реальних умов професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У науковій літературі широко висвітлюються переваги використання ІКТ у викладанні англійської мови у ЗВО. Зокрема, С.Ю. Ніколаєва підкреслює необхідність поєднання традиційних методів із сучасними цифровими технологіями для формування іншомовної комунікативної компетентності. О.В. Безкоровайна акцентує на важливості дидактичного та психологічного обґрунтування впровадження ІКТ. І.М. Гез та Н.Ф. Бориско наголошують на ролі ІКТ у підготовці до міжкультурної комунікації. Проте, досі недостатньо розроблено методичні моделі інтеграції гейміфікованих та симуляційних технологій у змішане навчання ESP (англійської для спеціальних цілей), адаптовані до економічної термінології та освітніх цілей студентів економічного профілю.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою цієї статті є проаналізувати можливості використання ІКТ у процесі професійно орієнтованої мовної підготовки студентів економічного профілю, виявити ефективні практики та визначити перспективи подальшого розвитку цього напряму в умовах цифровізації освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття інформаційно-комунікаційних технологій у педагогіці охоплює широкий спектр цифрових засобів та методик, які забезпечують ефективну взаємодію викладача і студента, сприяють автоматизації окремих процесів навчання, створюють умови для візуалізації та симуляції професійних ситуацій. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – це сукупність методів, засобів і процесів, що забезпечують ефективну роботу з інформацією: її збір, зберігання, обробку, передавання та використання. Сучасне розуміння ІКТ пов'язане з активним застосуванням комп'ютерної техніки і телекомунікацій, а також зі зміною функцій Інтернету – від простого пошуку інформації до активної комунікації у віртуальному просторі [2].

ІКТ в мовній освіті включають онлайн-платформи, відео-лекції, подкасти, мобільні застосунки, інтерактивні вправи, системи управління навчанням (LMS), сервіси спільної роботи та багато інших інструментів.

О.М. Никитенко підкреслює, що застосування ІКТ на заняттях з іноземної мови сприяє досягненню результатів навчання та формуванню іншомовної компетенції студентів [4]. В.М.Тинний розкриває психолого-педагогічні умови використання ІКТ при навчанні іноземних мов у вищих навчальних закладах, що також підкреслює важливість інтеграції сучасних технологій у процес викладання [5]. Водночас О.В. Безкоровайна наголошує на важливості поетапного впровадження ІКТ у процес мовної підготовки, що передбачає врахування як дидактичних, так і психологічних аспектів взаємодії «людина-комп'ютер» [1].

Українські дослідники І.М. Гез, Н.Ф. Бориско розглядають використання ІКТ у контексті підготовки студентів до міжкультурної комунікації та наголошують на необхідності створення умов для застосування англійської мови у змодельованих професійних ситуаціях [3].

Мовна підготовка студентів економічних спеціальностей має свою специфіку, яка зумовлюється потребою оволодіння спеціалізованою термінологією, вмінням розуміти економічну документацію, аналітичні тексти, вести ділове листування, брати участь у переговорах, конференціях, презентаціях. Це вимагає не лише володіння загальною англійською, а й формування професійної мовної компетентності.

Таким чином, професійно орієнтоване навчання англійської мови має забезпечити розвиток чотирьох базових навичок – читання, письма, аудіювання та говоріння – в умовах наближених до майбутньої професійної діяльності. При цьому важливо враховувати міжпредметні зв'язки, використовуючи економічні знання студентів як базу для тематичного наповнення мовного курсу.

ІКТ надають широкі можливості для урізноманітнення методів навчання. Серед основних напрямів практичного застосування ІКТ можна виокремити такі:

− Онлайн-курси та відкриті освітні ресурси (MOOC). Використання платформ Coursera, EdX, Udemy, FutureLearn дозволяє студентам проходити курси з бізнес-англійської, ділового спілкування, фінансів англійською мовою. Особливістю є гнучкість у навчанні, доступ до провідних університетських програм та можливість

отримання сертифікатів, що підвищують мотивацію студентів.

– Мобільні застосунки. Додатки на кшталт Quizlet, Memrise, Wordwall, Duolingo дозволяють вивчати нову лексику, граматичні конструкції, тренувати вимову та аудіювання. Вони особливо ефективні для мікронавчання – коротких, регулярних сесій, що зручно для сучасного мобільного користувача.

– Використання LMS (Moodle, Google Classroom, Canvas). Ці системи дають можливість організувати дистанційне або змішане навчання, проводити тестування, зберігати матеріали курсу, здійснювати моніторинг успішності та надавати зворотний зв'язок. Важливо, що за допомогою LMS можна створити гнучке індивідуалізоване середовище навчання.

– Інтерактивні вправи та онлайн-сервіси. Ресурси як Kahoot, LearningApps, Socrative, Quizizz сприяють створенню інтерактивного освітнього середовища. Їх можна використовувати як для закріплення матеріалу, так і для організації мовних ігор, змагань, брейн-рингів.

– Автентичні матеріали. Студенти можуть слухати подкасти (BBC Business Daily, The Economist Podcasts), переглядати відео (YouTube-канали з економічною тематикою), читати статті з Bloomberg, Financial Times. Такий підхід дозволяє ознайомлюватися з реальною економічною термінологією, вивчати актуальні теми та наближатися до мовного середовища.

– Проєктна діяльність та колаборація онлайн. Застосування інструментів спільної роботи (Google Docs, Miro, Padlet) сприяє розвитку навичок командної взаємодії. Студенти створюють проєкти англійською мовою, презентують їх за допомогою сервісів типу Canva або Prezi, що розвиває як мовні, так і презентаційні навички.

– Віртуальні симуляції та рольові ігри. ІКТ дають змогу змоделювати ділові переговори, презентації, конференції, співбесіди англійською мовою. Такі тренінги, з використанням відеозв'язку або спеціалізованих програм, дозволяють готувати студентів до реальних ситуацій у професійній сфері.

– Гейміфікація. Впровадження елементів гри – системи балів, рейтинги, віртуальні винагороди – дозволяє підвищити залучення студентів у навчальний процес. Це особливо ефективно в умовах дистанційного або змішаного навчання.

Дослідники, як-от Hamari, J., Koivisto, J., Sarsa, H. [8], підтверджують позитивний вплив гейміфікації на мотивацію та академічну успішність, однак вказують на неоднозначність результатів залежно від контексту та цільової аудиторії. Domínguez, A., Saenz-de-Navarrete, J., de-Marcos, L., Fernández-Sanz, L., Pagés, C., Martínez-Herráiz, J.-J. доводять, що гейміфіковані елементи (бали, бейджі, лідерборди) можуть значно підвищити залучення студентів, але потребують ретельного педагогічного дизайну [6]. В українському контексті питання впровадження гейміфікації у вивчення професійної англійської мови тільки починає досліджуватися, і дотепер немає уніфікованої методики використання цифрових гейміфікованих інструментів (наприклад, Kahoot, Quizizz, Classcraft) у навчальних програмах з ESP для студентів економічних спеціальностей.

Практика показує, що найбільш результативним є інтегрований підхід, за якого ІКТ використовуються як доповнення до традиційного навчання, а не як його повна заміна. Поєднання онлайн-інструментів з живим спілкуванням у класі дозволяє забезпечити баланс між технологічною підтримкою і розвитком живої мовної комунікації.

Серед основних переваг використання ІКТ у фахово орієнтованому навчанні англійської мови можна виокремити:

– підвищення мотивації студентів;
– розвиток автономного навчання;
– доступ до актуальних автентичних матеріалів;
– індивідуалізація та персоналізація навчання;
– підвищення ефективності формування комунікативних навичок.

Однак, існують і певні труднощі впровадження ІКТ:

– недостатня технічна забезпеченість окремих закладів;
– низький рівень цифрової компетентності окремих викладачів;
– брак методичних рекомендацій щодо поєднання ІКТ з ESP;
– труднощі у забезпеченні академічної доброчесності при дистанційному навчанні.

Для подолання цих викликів важливо проводити системну підготовку викладачів, створювати методичні матеріали, адаптовані до специфіки економічних дисциплін, а також забезпечувати підтримку з боку адміністрації закладу освіти.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі мовної підготовки студентів економічного профілю є не лише актуальним, а й необхідним компонентом сучасної освітньої парадигми. ІКТ сприяють підвищенню ефективності навчального процесу, формуванню професійно орієнтованої іншомовної компетентності, розвитку цифрової грамотності та підготовці студентів до реального професійного середовища.

У подальших дослідженнях доцільно зосередити увагу на розробці та апробації авторських курсів ESP з використанням ІКТ, вивченні впливу конкретних цифрових інструментів на

якість засвоєння мовного матеріалу, аналізі гейміфікованих технологій у контексті мотивації студентів, а також розробці моделей інтеграції ІКТ у систему змішаного навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безкоровайна О. В. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб формування професійної компетентності майбутніх фахівців. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2018. № 2. С. 56–62.

2. Биконя О. П. Оптимізація самостійної роботи в процесі навчання англійської мови студентів економічних спеціальностей засобами ІКТ. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2011. № 5(2). С. 42–46.

3. Гез І. М., Бориско Н. Ф. Професійна англійська мова : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 240 с.

4. Никитенко О. М. Ефективність використання ІКТ для формування іншомовної комунікативної компетенції. *Інформаційні технології та інновації в освіті* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. 2021. С. 55–58. URL: https://dspace.nuft.edu.ua/items/5d199d98-a9b0-4429-9f0b-38780ad2c0f5 (дата звернення 15.04.2025).

5. Тинний В. М. Використання ІКТ для набуття мовних компетенцій. *Освітній дискурс*. 2020. № 18. С. 142–150. URL: https://ir.kneu.edu.ua/items/433a3026-e97a-47d3-aa78-ecd9faf13da5 (дата звернення 16.04.2025).

6. Domínguez A., Saenz-de-Navarrete J., de-Marcos L., Fernández-Sanz L., Pagés C., Martínez-Herráiz J.-J. Gamifying Learning Experiences: Practical Implications and Outcomes. *Computers & Education*. 2013. Vol. 63. P. 380–392. – DOI: https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.12.020 (дата звернення 20.04.2025).

7. Dudley-Evans T., St John M. J. Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach. – Cambridge : Cambridge University Press, 1998.

8. Hamari J., Koivisto J., Sarsa H. Does Gamification Work? – A Literature Review of Empirical Studies on Gamification. Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences. 2014. P. 3025–3034. DOI: https://doi.org/10.1109/HICSS.2014.377 (дата звернення 20.04.2025).

9. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach. Cambridge : Cambridge University Press, 1987.

10. BBC Learning English – Business English Series URL: https://www.bbc.co.uk/learningenglish.

11. FutureLearn – English for the Workplace URL: https://www.futurelearn.com/.

12. Quizlet – Vocabulary sets for Business English URL: https://www.quizlet.com.

13. EdX – Business Communications Courses URL: https://www.edx.org/.

14. Financial Times Learning Resources URL: https://www.ft.com/.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІМИ ЕКОНОМІСТАМИ

SPECIFICS OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE BY FUTURE ECONOMISTS

УДК 378.004
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.37

Столярова Т.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри комп'ютерних наук та інформаційних систем
Державного торгівельно-економічного університету

Стаття присвячена актуальній проблемі підготовки майбутніх економістів до професійної діяльності в умовах стрімкого розвитку штучного інтелекту (ШІ). Автором обґрунтовується необхідність оперативного реагування системи вищої освіти на технологічні зміни та інтеграції інструментів ШІ в навчальний процес для забезпечення конкурентоздатності випускників на ринку праці.

У статті здійснено аналіз наукової літератури щодо застосування ШІ в освіті, зокрема в економічній галузі, що дозволило виявити як існуючі дослідження в напрямку персоналізації навчання, автоматизації оцінювання, моделювання економічних процесів та аналізу освітніх даних, так і невирішені питання, серед яких особливу увагу приділено етичним та регуляторним аспектам використання ШІ майбутніми економістами.

В статті досліджуються проблеми, пов'язані із застосуванням ШІ в навчанні майбутніх економістів, виявлення складностей, розробка ефективних підходів до оптимізації навчального процесу за допомогою ШІ, вивчення можливостей ШІ для підвищення ефективності навчання та формування необхідної культури застосування ШІ-інструментів серед майбутніх фахівців з економіки.

В дослідженні розглядаються ключові аспекти інтеграції ШІ в підготовку економістів, включаючи розуміння ШІ як здатності технічних систем отримувати та застосовувати знання, аналізується українська стратегія розвитку ШІ та її значення для освіти й економіки. Наводяться дані опитувань студентів щодо використання ШІ в навчанні, що свідчить про зростаючий інтерес та практичне застосування цих технологій.

Особлива увага приділяється питанню формування культури використання ШІ серед майбутніх економістів, що включає критичне сприйняття інформації, розуміння потенційних ризиків та етичних норм. Описується досвід проведення лекції та практичного заняття з культури використання ШІ для створення персонального помічника, а також наводяться результати опитування студентів щодо ефективності такого інструменту.

У статті також розглядається проблема неупередженості ШІ та необхідність комплексного підходу до її вирішення. Наголошується на важливості підготовки майбутніх економістів до впровадження ШІ в бізнес-процеси, враховуючи можливі соціально-економічні наслідки.

А також констатується, що, попри значний потенціал ШІ в освіті, культура його використання перебуває на початковому рівні, і підкреслюється необхідність подальших досліджень та інвестицій для ефективної інтеграції ШІ в підготовку висококваліфікованих економістів.

Ключові слова: *штучний інтелект, освіта, економіка, генеративні моделі, персоналізація навчання, етика.*

The article is dedicated to the actuaIn problem of preparing future economists for professional activity in the context of the rapid development of artificial intelligence (AI). The author substantiates the necessity of a prompt response from the higher education system to technological changes and the integration of AI tools into the educational process to ensure the competitiveness of graduates in the labor market.

The article analyzes the scientific literature regarding the application of AI in education, particularly in the economic field, which allowed for the identification of both existing research in the direction of learning personalization, assessment automation, economic process modeling, and educational data analysis, as well as unresolved issues, among which special attention is paid to the ethical and regulatory aspects of AI use by future economists.

The article explores the problems associated with the application of AI in the education of future economists, identifies challenges, develops effective approaches to optimizing the educational process using AI, examines the possibilities of AI for increasing learning efficiency and forming the necessary culture of using AI tools among future economics specialists.

The research considers key aspects of AI integration into the training of economists, including the understanding of AI as the ability of technical systems to acquire and apply knowledge. The Ukrainian strategy for AI development and its significance for education and the economy are analyzed. Data from student surveys on the use of AI in learning are presented, indicating a growing interest and practical application of these technologies.

Particular attention is paid to the issue of forming a culture of AI use among future economists, which includes critical perception of information, understanding potential risks, and ethical norms. The experience of conducting a lecture and a practical session on the culture of AI use for creating a personal assistant is described, and the results of a student survey on the effectiveness of such a tool are provided.

The article also examines the problem of AI bias and the need for a comprehensive approach to its solution. The importance of preparing future economists for the implementation of AI in business processes, considering potential socio-economic consequences, is emphasized.

It is also stated that, despite the significant potential of AI in education, the culture of its use is at an initial stage, and the necessity of further research and investment for the effective integration of AI into the training of highly qualified economists is underscored.

Key words: *artificial intelligence, education, economics, generative models, learning personalization, ethics.*

Постановка проблеми. Сьогодні штучний інтелект стрімко розвивається, відіграючи ключову роль в інноваціях та відкриваючи широкі перспективи для бізнесу. Підготовка майбутніх економістів до використання цього потенціалу є нагальною потребою. Говорячи про ШІ, часто мають на увазі генеративні моделі, які, хоч і не є самостійними творцями, здатні створювати різноманітний контент (зображення, тексти тощо) на основі запитів користувача («промптів»).

Існує велика кількість генеративних моделей, що різняться за типами створюваного контенту та сферами застосування, включаючи економіку. В Україні на державному рівні також усвідомлюють важливість ШІ: Кабінет Міністрів у 2021 році затвердив Концепцію розвитку штучного інтелекту до 2030 року, яка передбачає його впровадження, зокрема, в освіті та економіці для забезпечення міжнародної конкурентоздатності країни. Освіта є однією з дев'яти ключових галузей, де планується активне використання ШІ [1].

Міністерство освіти і науки України також презентувало програму «Освіта 4.0: український світанок» (2022), яка, спираючись на принципи Плану відновлення України, наголошує на свідомій інтеграції технологій, включаючи ШІ, в освітній процес. Це сприяє впровадженню підходу High Tech – High Touch (HTHT), що визначає майбутній напрямок розвитку освіти [2].

Враховуючи швидкий технологічний прогрес у сфері штучного інтелекту, його застосування стає майже обов'язковим для підтримки конкурентоздатності на ринку. Тому сучасна освіта має оперативно адаптуватися до потреб суспільства та забезпечити майбутніх економістів актуальними знаннями.

Суть застосування ШІ в професійній діяльності економіста полягає в: автоматизації рутинних завдань, поглибленому аналізі даних, точнішому прогнозуванні, персоналізації та сегментації, виявленні аномалій та шахрайства, розробці інтелектуальних систем підтримки рішень, аналізі неструктурованих даних.

Таким чином, проблема підготовки майбутніх економістів до професійної діяльності в умовах розвитку ШІ є актуальною та потребує оперативного вирішення. Використання штучного інтелекту відкриває різноманітні можливості для цього.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури свідчить про активізацію досліджень освітньої спільноти в напрямі розвитку шляхів використання ШІ в економічній діяльності.

Так застосування ШІ для персоналізації навчання та адаптивного оцінювання розглядали: Baker, R. S. J. D. (2020) фундаментально описує в розуміння застосування ШІ в освіті, включаючи економічну. Hwang, G. J., Xie, H. N., Zeng, J. L., & Abelson, R. P. (2021) розглядає загальні принципи, які можуть бути застосовані до економічної освіти; Ліній, О. П., & Петренко, І. В. (2023) розкриває персоналізацію навчання економічних дисциплін на основі технологій штучного інтелекту; Williamson, D. M., Li, J., & Yin, Y. (2020) описує принципи, що можуть бути адаптовані для оцінювання письмових робіт з економіки. Використання ШІ для автоматизації оцінювання завдань та надання зворотного зв'язку досліджували: Іван, П. С., & Сидоренко, Т. М. (2024) розкривають застосування чатботів на основі штучного інтелекту для надання зворотного зв'язку у вивченні економічних теорій. Застосування ШІ для моделювання економічних процесів та віртуальних навчальних середовищ: Klopfer, E., Osterweil, S., Groff, J., & Haas, J. (2021) розглядають потенціал ігор та симуляцій, які можуть бути підсилені ШІ, для навчання економіці; Chen, C. H., & Huang, T. C. (2022) описує розробку симуляційної гри з елементами ШІ для навчання економіці. Використання ШІ для аналізу освітніх даних та прогнозування успішності студентів: Romero, C., & Ventura, S. (2020) огляд методів аналізу освітніх даних, які можуть бути застосовані для розуміння успішності студентів-економістів; Лінійчук, Л. М., & Коваленко, В. В. (2025) прогнозують академічної успішності студентів економічних спеціальностей з використанням алгоритмів машинного навчання. Розвиток ШІ-асистантів та чат-ботів для підтримки навчання: Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2020) розглядають роль ШІ-асистентів у навчанні; Winkler, R., & Söllner, M. (2022) оглядають використання чатботів у вищій освіті, включаючи потенціал для економічних дисциплін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Серед виділення невирішених частин підготовки майбутніми економістами до роботи з ШІ, ми хотіли виокремити етичні та регуляторні питання: визначення меж відповідальності при прийнятті рішень на основі ШІ в економіці, розробка етичних кодексів для використання ШІ майбутніми економістами, адаптація існуючого законодавства до нових можливостей та ризиків, пов'язаних із застосуванням ШІ в економічній діяльності, забезпечення прозорості та підзвітності алгоритмів ШІ, що використовуються в економічному аналізі та прогнозуванні, вирішення питань щодо конфіденційності та безпеки економічних даних, що обробляються ШІ.

Мета статті. Висвітлення проблем використання штучного інтелекту в процесі навчання майбутніми економістами, виявлення складностей, пов'язаних із застосуванням штучного інтелекту в навчанні майбутніх економістів; розробка ефективних підходів до оптимізації навчального процесу за допомогою ШІ; вивчення можливостей ШІ для підвищення ефективності навчання майбутніх

фахівців з економіки; підготовка студентів-економістів до практичного використання ШІ у їхній майбутній професійній діяльності; а також формування необхідних складових культури застосування інструментів штучного інтелекту серед майбутніх економістів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Міжнародний стандарт ISO/IEC TR 24028:2020 визначає штучний інтелект як «здатність технічної системи отримувати, обробляти та застосовувати знання й навички» [6].

Українська стратегія розвитку штучного інтелекту, що узгоджується з відповідною Концепцією, націлена на прогрес у ключових наукових напрямах ШІ, включаючи нечіткі множини та логіку, штучні нейронні мережі, гібридні моделі, біоінспіровані алгоритми оптимізації, біоінформатику, машинне навчання та інші [1].

Викладачі помітили, що близько 20% студентів використовують ШІ-програми для виконання навчальних завдань [4], проте реальний рівень використання може бути значно вищим. Опитування понад тисячі студентів університетів у січні 2023 року показало, що більше третини з них використовують штучний інтелект для написання робіт [9]. Опитування майбутніх економістів у Державному торговельно-економічному університеті у 2024 році виявило, що 50% студентів застосовують штучний інтелект для аналізу даних, поліпшення стилю письма, перекладу, розширення знань та оптимізації прийняття рішень тощо.

Отже, зростаючий інтерес студентів до вивчення штучного інтелекту (ШІ) зумовлений швидким технологічним прогресом та його проникненням у різні сфери. Ключовою причиною цього є попит на кваліфікованих фахівців на ринку праці. Майбутні економісти усвідомлюють, що в умовах активного поширення ШІ його використання стає необхідною умовою для підвищення їхньої конкурентоздатності, що узгоджується з цілями програми «Освіта 4.0: український світанок» [2]. При цьому вони сприймають AI не як заміну людській праці, а як інструмент, що допомагає підвищити ефективність їхньої майбутньої професійної діяльності.

Часто, через відсутність доступу до лекційних матеріалів, студенти формують неточне розуміння окремих понять дисципліни, спираючись на некритичне сприйняття різноманітної інформації з вільного доступу в Інтернеті. Застосування штучного інтелекту для пошуку відповідей на запитання студентів може призводити до отримання не завжди достовірних відомостей [11]. Враховуючи це, нами було проведено лекцію з курсу «Інформаційні технології в професійній діяльності» на тему «Культура використання штучного інтелекту майбутніми економістами», де розглядалося питання критичної важливості такої культури для їхньої майбутньої професійної діяльності. Студенти поглибили свої знання щодо особливостей збору та аналізу великих даних, прогнозування, виявлення закономірностей, звітування, аналізу складних економічних моделей, прогнозування ринкових тенденцій та оцінки ризиків, а також специфіки економічних досліджень, що дозволяє виявляти приховані закономірності, аналізувати неструктуровані дані (тексти, зображення, відео) та будувати складніші моделі. Майбутні економісти, які володіють навичками роботи зі ШІ, будуть більш конкурентоздатними на ринку праці через активне впровадження цих технологій компаніями.

З іншого боку, викладачі, маючи досвід використання ШІ, розуміють його значний потенціал для покращення якості підготовки майбутніх економістів, проте наголошують на необхідності обережного та етичного підходу. Для досягнення найкращих результатів важливо гармонійно поєднувати можливості цієї технології з урахуванням можливих ризиків та викликів. Необхідно брати до уваги не лише технічні аспекти впровадження ШІ, але й етичні, соціокультурні та практичні аспекти. За умови правильного підходу ШІ може стати потужним засобом для формування компетентних економістів, здатних ефективно працювати в сучасному цифровому освітньому середовищі.

Ця тенденція підтверджується прогнозами зростання ринку штучного інтелекту в Україні. Очікується, що до 2025 року його обсяг сягне 419,4 мільйона доларів США, а середньорічний темп зростання у період з 2025 по 2030 роки складе 27,62%, досягнувши 1 420 мільйонів доларів США до 2030 року.

У сегменті генеративного ШІ прогнозується ще більш стрімке зростання: очікується обсяг ринку в 141 мільйон доларів США у 2025 році з середньорічним темпом зростання 41,53% у період з 2025 по 2030 роки, що призведе до обсягу ринку в 800,7 мільйона доларів США до 2030 року.

Аналіз розроблено на основі статистичних даних динаміки та прогнозований обсяг ринку ШІ інтелекту в Україні [3].

Темпи інтеграції штучного інтелекту в освітню сферу будуть значною мірою визначатися швидкістю його розвитку та поширення.

Останні роки ознаменувалися появою багатьох інструментів на основі ШІ, що полегшують і спрощують процес навчання як для викладачів, так і для студентів.

Опитування показують, що освіта є однією з ключових галузей застосування ШІ: 43% студентів повідомили про використання ChatGPT в навчальних цілях [12].

Станом на проміжну статистику 2025 року, на сервері Discord Midjourney зареєстровано 19,26 мільйона користувачів [11].

Рис. 1. Динаміка та прогнозований обсяг ринку штучного інтелекту в Україні

Примітка: наведені дані враховують поточні валютні курси та наслідки російсько-української війни для ринку.

За даними Similarweb, у серпні кількість відвідувань Bard склала 183 мільйони, що становить 13% відвідуваності ChatGPT [5].

Хоча Simple ML for Sheets поступається за популярністю потужнішим AI-платформам, таким як ChatGPT, Bard та інструментам генеративного ШІ, його інтеграція з Google Sheets, поширеним серед користувачів різних галузей, забезпечує йому певну доступність [5].

Важливо підкреслити, що прийняття остаточних рішень залишається за людиною, навіть при допоміжній ролі машин. Людська участь є визначальною на всіх етапах створення та вдосконалення штучного інтелекту. Враховуючи значний вплив ШІ на суспільство, його розвиток і застосування потребують етичних засад. У 2018 році компанія Google сформулювала сім принципів, що лежать в основі її діяльності у сфері штучного інтелекту: спрямованість на суспільну користь, запобігання посиленню або створенню упереджень, забезпечення безпеки на всіх етапах розробки, відповідальність перед людиною, інтеграція принципів конфіденційності в розробку, дотримання високих наукових стандартів, використання відповідно до зазначених принципів [10].

Принципи Google можуть слугувати основою для навчання майбутніх економістів, проте їх застосування вимагає адаптації до конкретних контекстів та правових норм. Викладачам необхідно постійно контролювати відповідність практичного використання ШІ цим принципам. Особливу увагу слід приділити освіті майбутніх економістів та поширенню цих принципів серед розробників, користувачів і студентів. Доцільним є проведення міждисциплінарних досліджень для вивчення довгострокових наслідків застосування ШІ в суспільстві.

Проте слід пам'ятати про потенційні недоліки: надмірна залежність від ШІ може послабити критичне мислення та навички самостійного навчання; мовні моделі можуть відтворювати упередження, закладені в навчальних даних, що може призвести до дискримінації; використання мовних моделей в освіті порушує питання захисту персональних даних студентів-економістів; а впровадження ШІ в освітній процес може потребувати значних фінансових вкладень.

Одним із важливих напрямків застосування ШІ є персональний асистент. Завдяки інтелектуальним алгоритмам та обробці великих обсягів даних такі асистенти можуть виконувати ряд корисних функцій [7]. Зокрема, вони можуть автоматизувати рутинні навчальні процеси, такі як складання розкладу, перевірка домашніх завдань та тестів, допомога у підготовці навчальних матеріалів, а також генерувати індивідуальні завдання та тести з урахуванням рівня підготовки студентів. Асистент забезпечує підтримку педагогічної комунікації, оперативно обмінюючись інформацією зі студентами та колегами, а також створюючи автоматизовані повідомлення, нагадування та опитування. У сфері персоналізації навчання він може аналізувати потреби студентів-економістів і пропонувати індивідуальні матеріали для засвоєння складних тем, сприяючи адаптивному навчанню. В організації та управлінні навчальними даними асистент зберігає інформацію про студентів, їхні оцінки, відвідуваність та прогрес, а також створює

звіти та аналізує навчальну ефективність. Крім того, асистент може сприяти професійному розвитку, пропонуючи нові методи викладання, матеріали для підвищення кваліфікації та інструменти для самоосвіти.

У рамках нашого дослідження було проведено практичне заняття з курсу «Інформаційні технології в професійній діяльності», спрямоване на етичне використання особистого асистента ШІ для створення персонального помічника для майбутнього економіста на різних платформах.

Опитування студентів після практичного заняття показало, що використання персонального ШІ-асистента дає майбутнім економістам змогу: економити час завдяки швидкому доступу до необхідної інформації та інструментів (80%); краще розуміти складні теми через прості пояснення та приклади (60%); підвищувати продуктивність за рахунок автоматизації рутинних завдань та підтримки в дослідженнях (30%); персоналізувати навчання, адаптуючи його до індивідуальних потреб (30%); розвивати критичне мислення, стимулюючи аналіз та осмислення інформації (15%).

Подальші перспективи розвитку культури використання ШІ в навчанні включають інтеграцію з університетськими платформами, створення персональних навчальних проектів, інструменти для спільної роботи над економічними проектами та розширення можливостей аналізу й візуалізації даних.

Наш досвід роботи з майбутніми економістами щодо особливостей використання ШІ також вказує на проблему його неупередженості, яка потребує комплексного підходу. Не існує простих рішень, але спільними зусиллями економістів, науковців, інженерів та суспільства можна досягти значного прогресу в цій сфері. Для зменшення упередженості в ШІ необхідно забезпечити репрезентативність даних, перевіряти їх на наявність упереджень перед навчанням моделей, обирати менш схильні до упереджень алгоритми, забезпечувати прозорість моделей ШІ та дотримуватися етичних принципів розробниками.

Висновки. Майбутніх економістів необхідно готувати до впровадження ШІ, який може суттєво вплинути на бізнес, викликаючи побоювання щодо втрати робочих місць або зміни ролей. Важливо розробляти стратегії для мінімізації негативних наслідків та забезпечення плавного переходу до нових методів роботи. Слід пам'ятати про необхідність легкої інтеграції ШІ-систем з існуючими та новими інструментами й процесами, що вимагає постійних досліджень та значних інвестицій в ІТ-інфраструктуру та навчання фахівців. Також необхідно забезпечити відповідність ШІ-систем усім необхідним стандартам.

Попри значний потенціал ШІ як інструменту навчання для економістів, культура його використання в освітній галузі залишається на початковому рівні. Хоча ШІ ще не може повністю замінити педагога в деяких аспектах навчання, він значно перевершує можливості людини в швидкості обробки та аналізу великих обсягів інформації. Педагоги використовують ШІ для оцінки наслідків різних рішень та оптимізації процесів, навчаючи цьому і майбутніх економістів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. КАБІНЕТ МІНІСТРІВ УКРАЇНИ. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні : розпорядження від 2 груд. 2020 р. № 1556-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text (дата звернення: 20.04.2025).

2. Програма великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок». URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyy.svitanok.pdf (дата звернення: 19.04.2025).

3. Artificial Intelligence – Ukraine. *Statista Market Insights*, 2023. : веб-сайт URL: https://www.statista.com/outlook/tmo/artificial-intelligence/ukraine#global-comparison (дата звернення: 12.04.2025).

4. Cassidy C. Australian universities to return to 'pen and paper' exams after students caught using AI to write essays . *The Guardian*: веб-сайт URL: https://www.theguardian.com/australianews/2023/jan/10/universities-to-return-to-pen-and-paper-exams-after-students-caught-using-ai-towriteessays (дата звернення: 12.12.2024).

5. Google анонсує нові функції Bard, щоб наздогнати ChatGPT. *Forbes Україна*: веб-сайт URL: https://forbes.ua/news/google-anonsue-novi-funktsii-bard-shchob-nazdognati-chatgpt-19092023-16094 (дата звернення: 09.12.2024).

6. ISO/IEC TR 24028:2020 Information technology - Artificial intelligence - Overview of trustworthiness in artificial intelligence, 2020. URL: https://www.iso.org/standard/77608.html (дата звернення: 20.04.2025)

7. Midjourney Statistics 2025: User and Revenue Data. *Demand Sage*: веб-сайт. URL: https://www.demandsage.com/midjourney-statistics/?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 3.03.2025 р.).

8. Shiri Ali. ChatGPT and Academic Integrity . *Information Matters*. 2023. Vol. 3, No. 2. P.1-5 10.2139/ssrn.4360052

9. Sullivan M., Kelly A., & McLaughlan P. ChatGPT in higher education: Considerations for academic integrity and student learning. *Journal of Applied Learning and Teaching*. 2023. Vol. *6,* №1. P. 31-40. 10.37074/jalt.2023.6.1.17

10. Основи AI : веб-сайт. URL: https://rsvp.withgoogle.com/events/ai-basics_2023_short (дата звернення: 12.01.2025).

11. Підгорна, Т. В., Пурський, О. І. Особливості підготовки студентів ІТ-спеціальностей до здійснення науково-технічного дослідження. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. № *10.* С.1-21 10.5281/zenodo.13895015

12. Статистика та факти ChatGPT: революція ШІ у 2025 році. *AI Mojo*: веб-сайт. URL: https://aimojo.io/uk/chatgpt-statistics-facts/?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 25.04.2025).

ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

USE OF PROJECT AND RESEARCH ACTIVITIES IN FORMING THE ENVIRONMENTAL COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS

УДК 373-057.874:005.336.2:502
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.38

Трутень А.В.,
докт. філос.,
науковий співробітник відділу позашкільної освіти
Інституту проблем виховання
Національної академії педагогічних наук України

У статті розглянуто проєктно-дослідницьку діяльність як ефективний засіб формування екологічної компетентності учнів старшої школи. Виокремлено комплекс методів, що забезпечують дієву інтеграцію проєктно-дослідницької діяльності в навчальний процес з метою формування екологічної компетентності старшокласників, а саме: інтердисциплінарні проєкти, локальні дослідження, екологічні акції та кампанії, використання цифрових технологій. Підкреслено, що сукупність цих методів забезпечує глибоке залучення учнів до реальних екологічних проблем і сприяє формуванню їхньої активної життєвої позиції.

Визначено особливості системи формування в учнів старших класів екологічної компетентності засобами проєктно-дослідницької діяльності: цілісність і системність, проблемно-орієнтоване навчання, індивідуалізація, інтерактивність і співпраця, практична значущість, сучасні технології, безперервність.

Представлено форми реалізації проєктно-дослідницької діяльності у формуванні екологічної компетентності учнів старшої школи в навчальному процесі, зокрема через інтеграцію в предмети природничого циклу, позакласну діяльність та участь у конкурсах.

Розглянуто приклади екологічних проєктів, які можна реалізовувати в межах проєктно-дослідницької діяльності учнів старшої школи: «Моніторинг стану повітря у мікрорайоні школи», «Вода з-під крану: пити чи фільтрувати?», «Зелена карта нашого міста», «Екологічний слід учня», «Вплив побутової хімії на стан здоров'я та довкілля», «Врятуй свою водойму», «Червона книга нашого краю», «Шкільне сортування відходів: від ідеї до реалізації», «Як пластик потрапляє в їжу?», «Наші лісосмуги: стан, загрози, відновлення».

Підсумовано, що запропоновані теми екологічних проєктів охоплюють широкий спектр актуальних питань, що дозволяє учням старшої школи розвивати різнопланові навички – аналітичне мислення, екологічну етику, громадянську активність та навички дослідницької роботи.

Ключові слова: *екологічна компетентність, проєктно-дослідницька діяльність, учні старшої школи, екологічні проєкти, екологічна освіта.*

The article considers project-research activities as an effective means of forming the environmental competence of high school students. A set of methods is identified that ensure the effective integration of project-research activities into the educational process in order to form the environmental competence of high school students, namely: interdisciplinary projects, local research, environmental actions and campaigns, the use of digital technologies. It is emphasized that the combination of these methods ensures the deep involvement of students in real environmental problems and contributes to the formation of their active life position.

The features of the system of forming environmental competence in high school students by means of project-research activities are determined: integrity and systematicity, problem-oriented learning, individualization, interactivity and cooperation, practical significance, modern technologies, continuity.

Forms of implementation of project and research activities in the formation of environmental competence of high school students in the educational process are presented, in particular through integration into the subjects of the natural cycle, extracurricular activities and participation in competitions.

Examples of environmental projects that can be implemented within the framework of project and research activities of high school students are considered: "Monitoring the state of air in the school neighborhood", "Water from the tap: drink or filter?", "Green map of our city", "Ecological footprint of a student", "The impact of household chemicals on health and the environment", "Save your reservoir", "Red Book of our region", "School waste sorting: from idea to implementation", "How does plastic get into food?", "Our forest belts: condition, threats, restoration".

It is summarized that the proposed topics of environmental projects cover a wide range of topical issues, which allows high school students to develop diverse skills - analytical thinking, environmental ethics, civic engagement, and research skills.

Key words: *environmental competence, project and research activities, high school students, environmental projects, environmental education.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасна освіта орієнтується на формування ключових компетентностей, серед яких екологічна займає важливе місце. Вона передбачає усвідомлення екологічних проблем, відповідальне ставлення до довкілля та готовність діяти задля сталого розвитку. Особливої ваги це набуває у старшій школі, де формується світогляд. Ефективним засобом є проєктно-дослідницька діяльність, що поєднує теорію з практикою, розвиває критичне мислення та дослідницькі навички та створює умови для формування екологічно відповідальної поведінки, що потребує подальшого наукового і методичного обґрунтування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування екологічної компетентності учнів стає актуальною в умовах глобальних змін і вимог сталого розвитку. Аналіз останніх досліджень показує зростаючий інтерес до інтеграції екологічних знань у навчальний процес

і розвитку критичного мислення. Підкреслюється важливість компетентнісного підходу, проєктно-дослідницької діяльності та інтерактивних методів для формування екологічної компетентності. Розроблено модель формування екологічної компетентності здобувачів освіти, яка передбачає використання інноваційних форм і методів навчання через ціннісні орієнтири особистості [1; 3; 4; 7; 9; 13; 14; 16; 18].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значну кількість наукових досліджень з екологічної освіти та проєктно-дослідницької діяльності, деякі важливі аспекти залишаються недостатньо опрацьованими. Зокрема, актуальним є адаптація моделей екологічної проєктної діяльності до освітнього процесу старшої школи з урахуванням міжпредметності та регіональної специфіки. Важливими напрямами залишаються використання цифрових технологій у супроводі проєктів, методичне забезпечення педагогів, формування мотивації учнів до екологічних досліджень та співпраці з громадами в межах освітніх ініціатив.

Мета статті. Здійснити аналіз використання проєктно-дослідницької діяльності у процесі формування екологічної компетентності учнів старшої школи.

Виклад основного матеріалу. Ефективність сучасної екологічної освіти залежить від вдалого вибору педагогічних підходів, методів і сучасних технологій. Інтерактивні форми, проєкти, мультимедіа та ігрові елементи підвищують зацікавленість учнів, активізують пізнавальну діяльність, сприяє розвитку креативного мислення та формуванню компетентних особистостей серед учнів [4].

Формування екологічної компетентності старшокласників є складовою частиною загального процесу екологічної освіти і виховання. Сучасні виклики, пов'язані з глобальними змінами довкілля, потребують розвитку в учнів таких якостей, як екологічна відповідальність, здатність до критичного мислення, активної громадянської позиції. Одним із ефективних засобів досягнення цієї мети є проєктно-дослідницька діяльність, що дозволяє реалізувати міждисциплінарний, практикоорієнтований підхід до навчання. Завдяки цьому підходу учні набувають досвіду вирішення реальних проблем, що готує їх до самостійного життя в майбутньому [6].

Розвиток екологічної компетентності допомагає учням старших класів: усвідомлювати важливість збереження природних ресурсів; формувати активну громадянську позицію щодо охорони довкілля; володіти практичними навичками для вирішення екологічних проблем [14, с. 20, 21].

Державний стандарт базової освіти передбачає навчання за освітніми галузями, що сприяє змістовій інтеграції. У документі визначено вимоги та компетентності у 9 галузях: мовно-літературній, математичній, природничій, технологічній, інформатичній, соціальній і здоров'язбережувальній, громадянській та історичній, мистецькій і фізичній культурі [5].

Ефективне формування екологічної компетентності учнів старших класів потребує системної інтеграції проєктно-дослідницької діяльності в освітній процес. Інтердисциплінарні проєкти, що об'єднують знання з біології, хімії, географії та інших дисциплін, дозволяють комплексно аналізувати екологічні проблеми. Локальні дослідження спрямовані на вивчення стану довкілля у межах громади формують практичні навички. Екологічні акції та інформаційні кампанії залучають учнів до природоохоронної діяльності, а використання цифрових інструментів (блоги, відео, інтерактивні мапи) сприяє поширенню екологічних знань серед однолітків. Сукупність цих методів забезпечує глибоке залучення учнів до реальних екологічних проблем і сприяє формуванню їхньої активної життєвої позиції.

Система формування екологічної компетентності засобами проєктно-дослідницької діяльності є важливою складовою освітнього процесу, оскільки вона дозволяє розвивати в учнів здатність до осмислення екологічних проблем, пошуку рішень та застосування знань на практиці. Такі підходи сприяють формуванню в учасників навчання активної життєвої позиції щодо охорони навколишнього середовища. Основні особливості цієї системи:

1. *Цілісність і системність* – екологічна компетентність формується через інтеграцію знань із природничих і суспільствознавчих дисциплін, поєднуючи теорію з практикою та ціннісними орієнтирами.

2. *Проблемно-орієнтоване навчання* – учні досліджують реальні екологічні проблеми, що посилює мотивацію та практичне спрямування навчання.

3. *Індивідуалізація* – учні самостійно обирають теми, виступають дослідниками, що розвиває критичне мислення, відповідальність і самостійність.

4. *Інтерактивність і співпраця* – групова робота та залучення фахівців сприяють розвитку комунікативних навичок і командної взаємодії.

5. *Практична значущість* – результати проєктів мають реальний вплив (сортування сміття, озеленення, просвітництво), що формує особисту відповідальність.

6. *Сучасні технології* – використання ІКТ для аналізу, презентації та популяризації екологічних тем.

7. *Безперервність* – екологічна освіта має бути послідовною, тривалою та орієнтованою на розвиток від локальних до глобальних проблем.

Використання проєктно-дослідницької діяльності є ефективним засобом формування

Рис. 1. Методи інтеграції проєктно-дослідницької діяльності

Джерело: створено автором

екологічної компетентності учнів старшої школи. У таблиці 1 подано приклади реалізації цього підходу в навчальному процесі, зокрема через інтеграцію у предмети природничого циклу, позакласну діяльність та участь у конкурсах. Представлені форми роботи сприяють розвиткові дослідницьких навичок, екологічного мислення та активної громадянської позиції учнів.

У межах проєктно-дослідницької діяльності учні старшої школи мають можливість реалізовувати різноманітні екологічні проєкти, спрямовані на дослідження довкілля. Такі завдання не лише збагачують знання учнів, а й формують відповідальне ставлення до природи та мотивують до практичної екологічної діяльності. Розглянемо приклади екологічних проєктів, які можна реалізовувати в межах проєктно-дослідницької діяльності учнів старшої школи.

Запропоновані теми екологічних проєктів охоплюють широкий спектр актуальних питань, що дозволяє учням старшої школи розвивати різнопланові навички – аналітичне мислення, екологічну етику, громадянську активність та навички дослідницької роботи. Завдяки проєктно-дослідницькій діяльності школярі здобувають практичний досвід, формують відповідальне ставлення до довкілля.

Висновки. Отже, проєктно-дослідницька діяльність є ефективним засобом формування екологічної компетентності учнів старшої школи, оскільки включає не лише засвоєння знань про довкілля, а й розвиток практичних навичок,

Таблиця 1

Використання проєктно-дослідницької діяльності у формуванні екологічної компетентності учнів старшої школи

№	Форма реалізації	Навчальні предмети / діяльність	Приклади проєктів	Очікувані результати
1.	Уроки природничого циклу	Біологія	Дослідження місцевих екосистем; вивчення впливу забруднення на живі організми.	Застосування знань у практиці, розвиток екологічного мислення.
		Хімія	Аналіз якості води, повітря; виготовлення екологічних засобів.	Формування дослідницьких навичок, критичне мислення.
		Географія	Створення екологічної карти району; аналіз регіональних кліматичних змін.	Розвиток просторового мислення, розуміння взаємозв'язків у природі.
2.	Позакласна діяльність	Екологічні гуртки, секції, клуби	Створення екоініціатив у школі; волонтерські проєкти з очищення довкілля.	Підвищення рівня відповідальності, командна робота, громадянська активність.
3.	Участь у конкурсах і змаганнях	МАН, екологічні форуми, фестивалі	Наукові дослідження регіональних проблем; презентація власних проєктів на конкурсах.	Мотивація до самореалізації, досвід публічного захисту проєкту, професійна орієнтація.

Джерело: створено автором

Таблиця 2

Приклади екологічних проєктів, які можна реалізовувати в межах проєктно-дослідницької діяльності учнів старшої школи

№	Назва проєкту	Короткий опис	Передбачувані результати / навички
1.	Моніторинг стану повітря у мікрорайоні школи	Проведення вимірювань забруднювальних речовин, аналіз джерел забруднення, розробка шляхів покращення	Формування навичок дослідження, аналізу, створення екологічних рекомендацій
2.	Вода з-під крану: пити чи фільтрувати?	Вивчення якості питної води за фізико-хімічними показниками	Розвиток хімічних знань, навичок проведення досліджень, усвідомлення проблем якості води
3.	Зелена карта нашого міста	Створення інтерактивної карти зелених зон, виявлення екологічно проблемних територій	Геоінформаційна грамотність, екологічна обізнаність, просторове мислення
4.	Екологічний слід учня	Аналіз власного споживання ресурсів, формування стратегії сталого способу життя	Самоаналіз, усвідомлення власного впливу на довкілля, екологічна етика
5.	Вплив побутової хімії на стан здоров'я та довкілля	Дослідження складу засобів, що використовуються вдома, оцінка їх безпечності	Хімічна грамотність, критичне мислення, екологічна свідомість
6.	Врятуй свою водойму	Вивчення стану місцевої річки чи озера, виявлення джерел забруднення, розробка інформаційної кампанії	Навички роботи в полі, екопросвітництво, взаємодія з громадою
7.	Червона книга нашого краю	Збір даних про рідкісні види у регіоні, створення презентацій, буклетів або відео	Біологічна ерудиція, медіаграмотність, творчий підхід
8.	Шкільне сортування відходів: від ідеї до реалізації	Розробка та впровадження системи сортування сміття у школі, проведення інформаційної кампанії	Проєктний менеджмент, командна робота, громадська активність
9.	Як пластик потрапляє в їжу?	Дослідження мікропластику в продуктах, інформування про небезпеки	Уміння аналізувати джерела інформації, популяризація науки
10.	Наші лісосмуги: стан, загрози, відновлення	Польове дослідження лісосмуг, виявлення негативного впливу, створення пропозицій щодо збереження	Робота з природним середовищем, екологічна ініціатива, практична цінність дослідження

Джерело: створено автором

ціннісних орієнтацій та готовності до природоохоронної діяльності. Залучення учнів до дослідницьких і проєктних форм роботи підвищує їхню мотивацію до навчання, формує відповідальне ставлення до природи, розвиває комунікативні й аналітичні здібності. Перспективою подальших розвідок уважаємо впровадження цифрових технологій для моніторингу екологічних проблем, що дозволить учням більш ефективно аналізувати дані, візуалізувати екологічні процеси та брати участь у вирішенні глобальних екологічних викликів через новітні технологічні інструменти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бордюг Н. С. Критерії та показники сформованості в старшокласників екологічної компетентності засобами проєктно-дослідницької діяльності. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2023. Вип. 27. Кн. 1. С. 90–104.

2. Вовк Н., Вікторенко І., Федь І. Реалізація проєктної технології навчання в системі позашкільної освіти. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти.* 2021. Вип. 16. С. 109–121.

3. Гринюк О. С. Формування екологічної складової наукової картини світу учнів та екологічної компетентності. *Технології інтеграції змісту освіти*. 2018. № 10. С. 187–199.

4. Гринюк О. С., Педенко В. П. Використання інноваційних технологій на уроках біології і екології як умова підвищення екологічної культури учасників освітнього процесу, 2020. URL: https://lib.iitta.gov.ua/721160/1/Гринюк%20О.С.,Педенко%20В.П._Тези_Херсон %202020_с.%2066-69_.pdf

5. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. (2020) / М-во освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednyaosvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti

6. Коваль В., Карпенко О. Організація проектної діяльності екологічного спрямування в початковій школі: навч.-метод. посіб. Чернігів: Десна Поліграф, 2020. 96 с.

7. Колонькова О. Формування екологічної компетентності старшокласників засобами дистанційної освіти.Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Кам'янець-Поділь-ський, 2007. Вип. 10. Т. 1. С. 379–387.

8. Коновальчук І. І. Проектні технології здійснення інноваційної освітньої діяльності. *Проблеми освіти*. 2017. Вип. 87. С. 133–139.

9. Лук'янова Л. Екологічна компетентність майбутніх фахівців : навч.-метод. посібник. Київ–Ніжин, 2008. 243 с.

10. Проектна діяльність інтерактивними методами навчання: навч.-метод. посіб. / укл.: В. А. Яковлєва, Н. В. Поліcько. Кривий ріг: ФОП П.А Іванов, 2018. 167 с.

11. Пустовіт Н., Пруцакова О., Руденко Л., Колонькова О. Формування екологічної компетентності школярів. Наук.-метод. посібник. К., 2008. 64 с.

12. Совгіра С. Екологічна культура в аспекті освіти для сталого розвитку суспільства. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. В. 2., 2023. р. С. 17–24. URL: http://znp.udpu.edu.ua/article/view/282448.

13. Толочко С. В. Інноваційні технології навчання: навч. посіб. Київ: НАУ, 2021. 140 с.

14. Толочко С. В., Бордюг Н. С. Екологічна компетентність учнів у контексті подолання екологічних наслідків війни: монографія. Київ: Компринт, 2024. 160 с.

15. Толочко С. В., Бордюг Н. С. Реалізація компетентнісного потенціалу формування екологічної компетентності в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2022. № 49. С. 189–195.

16. Толочко С.В., Бордюг Н.С., Міронець Л.П. Знаю. Вмію. Дію: навч.- метод. посіб. для формування екологічної компетентності школярів. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2022. 121 с.

17. Толочко С. В. Науково-методичні засади формування в старшокласників екологічної компетентності в умовах подолання екологічних наслідків війни. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2023. С. 224–242.

18. Толочко. С. В. Визначення аксіологічних засад формування екологічної компетентності школярів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Київ: Інститут проблем виховання НАПН України. 2021. № 25 (2). С. 160–172.

19. Трутень А. В., Толочко С. В. Інноваційні методи та технології у формуванні екологічної компетентності в учнів старших класів*. Вісник освіти та науки*. 2024. № 5 (23). С. 1525–1540.

20. Трутень А. В. Використання STEM-технології та віртуальної реальності для формування екологічної компетентності здобувачів освіти. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді.* 2024. Вип. 28. Кн. 2. С. 199–212.

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 82

Том 2

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Ю. Ковальчук*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 25,63. Ум. друк. арк. 24,88.
Підписано до друку 29.04.2025. Замов. № 0625/525. 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.