

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

НАУКОВІ ЗАПИСКИ ACADEMIC NOTES

Серія:
Педагогічні науки

Series:
Pedagogical Sciences

Випуск 217 (2025)
Edition 217 (2025)

Кропивницький – 2025
Kropyvnytskyi – 2025

«Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» включено до Переліку наукових фахових видань України категорії «Б» (галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка), згідно з Наказом Міністерства освіти і науки України № 886 від 02.07.2020.

Збірник зареєстровано в міжнародних наукометричних базах Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat, публікаціям присвоюється ідентифікатор цифрового об'єкта DOI.

Редколегія:

Головний редактор:

Філоненко О. В. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

Члени редакційної колегії:

Галета Я. В. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

Габелко О. М. – кандидат педагогічних наук, доцент Центральноукраїнського університету імені Володимира Винниченка

Давидович Н. – професор, університетський центр Самарія, Аріель, Ізраїль

Довга Т. Я. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

Жатан Є. – професор Гданського університету, Польща

Клім-Клімашевська А. – доктор педагогічних наук, професор Природничо-гуманітарного університету в Седльцах, Республіка Польща

Костікова І. І. – доктор педагогічних наук, професор Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди

Лещенко Г. А. – доктор педагогічних наук, професор Льотної академії Національного авіаційного університету

Окольніча Т. В. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

Остенда О. – професор технологічного університету, Катовіце, Польща

Радул О. С. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

Растригіна А. М. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

Рацул О. А. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

Рябовол Л. Т. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

Савченко Н. С. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

Савченко Л. О. – доктор педагогічних наук, професор Криворізького державного педагогічного університету

Садовий М. І. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

Друкується за рішенням вченої ради Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 9 від 10.02.2025)

Статті подано в авторській редакції

UDK 378
A 34

DOI issue: 10.36550/2415-7988-2025-1-217

A 34 **Academic notes.** Series: Pedagogical Sciences. Kropyvnytskyi: Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, 2025. Edition 217. 374 p.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415–7988 (Print)
ISSN 2521–1919 (Online)
ICV 2020 = 77.92

Reviewers: **Oleksyuk O. M.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.
Kuchai O. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

«Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences» is included into the List of Scientific Professional Publications of Ukraine, **category «B»** (field of knowledge: Education / Pedagogy), Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 886 of 02.07.2020.

The collection is registered in the international catalogues of periodicals and database Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat, publications are assigned a DOI digital object ID.

Editorial Board:

Academic editor:

Filonenko O. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Editorial Board:

Haleta Y. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Habelko O. M. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian

Davidovitch N. – Professor, Ariel University Center of Samaria, Israel

Dovha T. Y. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Szatan E. – Professor University of Gdansk, Poland

Klim-Klimashevskaya A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Natural-humanitarian University of Siedlce, Republic of Poland

Kostikova I. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda

Leshchenko H. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Flight Academy of the National Aviation University

Okolnycha T. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Ostenda O. – Professor of University of Technology, Katowice

Radul O. S. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Rastrygina A. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Ratsul O. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Ryabovol L. T. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Savchenko N. S. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Savchenko L. O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kryvyi Rih State Pedagogical University

Sadovyi M. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Published by the resolution of the Academic Council of the
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University (Protocol № 9 from 10.02.2025)

© Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian
State University, 2025

ЗМІСТ

<i>АРЯЄВ Микола Леонідович, БІРЮКОВ Віктор Сергійович, УСЕНКО Дар'я Вячеславівна ОЦІНКА РІЗНОМАНІТТЯ ДУМОК ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ ПРО ЯКІСТЬ ВИКЛАДАННЯ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ АНОНІМНОГО АНКЕТУВАННЯ.....</i>	<i>12</i>
<i>ГЕДЗИК Андрій Миколайович, МЕЛЕНТЬЄВ Ярослав Олегович ПАТЕНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ МЕТОДІВ ТА УДОСКОНАЛЕННЯ ГРАФІЧНО-ТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МЕТОДУ ГРАФІЧНО-ХУДОЖНЬОГО КОНСТРУЮВАННЯ.....</i>	<i>19</i>
<i>КУЧАЙ Тетяна Петрівна, ДУТКА Ганна Яківна, ПОВЛІН Ірина Емерихівна ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА – ГЛОБАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ.....</i>	<i>25</i>
<i>ЛЕЩЕНКО Геннадій Анатолійович, ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ ТА УЯВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ПРАВООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ГАЛУЗІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ.....</i>	<i>28</i>
<i>МІРОШНІЧЕНКО Валентина Іванівна ВИХОВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ТВОРЧОСТІ.....</i>	<i>34</i>
<i>ОКОЛЬНИЧА Тетяна Володимирівна, БОСІЙ Олександр Михайлович ЗМІСТ КАТЕГОРІЇ «СОЦІАЛІЗАЦІЯ МОЛОДІ У ТРАДИЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ».....</i>	<i>39</i>
<i>ПИСЬМЕННИЙ Віталій Валерійович ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ВИКОРИСТАННЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ДЛЯ СИМУЛЮВАННЯ ПРАКТИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ ВИРОБНИЧИХ ПРОЦЕСІВ.....</i>	<i>43</i>
<i>ПУГАЧ Віталіна Миколаївна, ДЕМБІЦЬКА Софія Віталіївна, КОБИЛЯНСЬКИЙ Олександр Володимирович КОБИЛЯНСЬКА ІРИНА МИКОЛАЇВНА ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА.....</i>	<i>48</i>
<i>РАСТРИГІНА Алла Миколаївна ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ ДУХОВНОСТІ ВИХОВАННЯ У ВІТЧИЗНЯНУ ВИЩУ ОСВІТУ ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ.....</i>	<i>54</i>
<i>САВЧЕНКО Наталія Сергіївна СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА У 60-80-ТІ РР. ХХ СТОЛІТТЯ.....</i>	<i>60</i>
<i>ФІЗЕШІ Октавія Йосипівна ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА З АКТУАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ ДИДАКТИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....</i>	<i>65</i>
<i>ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна СОЦІАЛІЗАЦІЯ РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ ДІТЕЙ В УКРАЇНІ (ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.).....</i>	<i>69</i>
<i>ЧЖЕН Мішєн, ШУМСЬКИЙ Олександр Леонідович ДО ПИТАННЯ СПРАВЕДЛИВОСТІ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНІЙ ОСВІТІ КНР.....</i>	<i>73</i>
<i>ШКАТУЛЯК Наталія Михайлівна, УСОВ Валентин Валентинович, ПАВЛОВСЬКИЙ Віталій Володимирович ІНТЕГРОВАНІ КЕЙС-УРОКИ –ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ.....</i>	<i>78</i>
<i>ЛІТВІНОВА Марина Борисівна, ШТАНЬКО Олександр Дмитрович АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ПРОГРАМНИХ ЗАСОБІВ ДЛЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....</i>	<i>83</i>
<i>БОРОЗЕНЕЦЬ Наталія Сергіївна, КОТЕЛЕВЕЦЬ Світлана Олександрівна МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ЗВ'ЯЗКИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-АГРАРІЇВ.....</i>	<i>90</i>
<i>БРУЯКА Аліна Віталіївна, КОВАЛЕНКО Валентина Володимирівна, ТУКАЛО Сергій Миколайович, ШИШКІНА Марія Павлівна ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ «МЕТОДОЛОГІЯ ВИКОРИСТАННЯ ХМАРО ОРІЄНТОВАНИХ СИСТЕМ ВІДКРИТОЇ НАУКИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ» (2021-2023).....</i>	<i>94</i>
<i>ДВОРСЬКА Альона Олегівна ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ.....</i>	<i>100</i>

<i>ДЕРЖЕВЕЦЬКА Марина Анатоліївна, ГЕТЬМАН Ірина Анатоліївна</i> <i>ШАБЛОНИ EXCEL ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ</i>	<i>104</i>
<i>ДИШКО Олеся Леонідівна, БОРБИЧ Наталія Віталіївна, ЯЦИК Тетяна Олегівна,</i> <i>ПРОБЛЕМИ ІНТЕГРАЦІЇ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ</i> <i>ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	<i>108</i>
<i>ДРАГАНЮК Сергій Володимирович, СИНЮКОВА Олена Миколаївна, ЧЕНЬ ЦІНЬЛУН</i> <i>ЩОДО ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕННЯ СУТНОСТІ КОНЦЕПЦІЇ ЗЛІЧЕНОЇ МНОЖИНИ У</i> <i>ЗМІСТОВОМУ НАПОВНЕННІ КУРСІВ МАТЕМАТИКИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.</i>	<i>113</i>
<i>ЗАВІТРЕНКО Долорес Жорайівна, БЕРЕЗЕНКО Наталія Олегівна, ЖИГОРА Ірина Валеріївна</i> <i>ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ</i> <i>У СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....</i>	<i>120</i>
<i>ЗІНОВЄЄВА Ірина-Анастасія Ігорівна, СИНЮКОВА Олена Миколаївна</i> <i>ЩОДО ЗАСТОСУВАННЯ КООРДИНАТНО-ВЕКТОРНИХ МЕТОДІВ ДО РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ЗАДАЧ</i> <i>ЕВКЛІДОВОЇ ГЕОМЕТРІЇ НА РІВНІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ</i>	<i>124</i>
<i>ЗУБАЛІЙ Алла Олександрівна</i> <i>ТВОРЧІ ЗДІБНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ</i> <i>ТА ГОТОВНІСТЬ ДО ЇХ ФОРМУВАННЯ.....</i>	<i>131</i>
<i>ІВАНЧУК Анатолій Васильович, МАРУЦАК Оксана Василівна, КРАСИЛЬНИКОВА Ірина Валеріївна</i> <i>ТЕХНІЧНЕ МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ.....</i>	<i>137</i>
<i>МАР'СНКО Майя Володимирівна</i> <i>МЕТОДИКА ДОБОРУ СЕРВІСІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА БАЗІ КАТАЛОГУ AIXPLORIA</i> <i>ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ.....</i>	<i>142</i>
<i>МІРОШНИЧЕНКО Інга Станіславівна, КАЛІНІЧЕНКО Віра Ігорівна</i> <i>КВЕСТІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ</i> <i>В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ.....</i>	<i>146</i>
<i>МУРЗІНА Олена Анатоліївна</i> <i>МЕДІАПРОДУКТ ЯК РЕЗУЛЬТАТ СФОРМОВАНOSTІ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ</i> <i>МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ</i>	<i>154</i>
<i>ПАЛАГУТА Ілона Василівна</i> <i>ШКІЛЬНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ ТА ЙОГО РОЛЬ У ПІДТРИМЦІ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ</i> <i>ТА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ</i>	<i>160</i>
<i>ПИЛИПИШИНА Дар'я Ігорівна, ПАЛАМАРЧУК Альбіна Олександрівна</i> <i>ФАКТОРИ ЩО СПРИЧИНЯЮТЬ АНГЛОМОВНУ ПИСЕМНУ ТРИВОЖНІСТЬ</i>	<i>164</i>
<i>РАШЕВСЬКА Наталія Василівна</i> <i>ІМЕРСИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....</i>	<i>168</i>
<i>РУДІНА Марина Володимирівна</i> <i>ТРЕНДВОТЧИНГ & МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ</i>	<i>174</i>
<i>СОКОЛ Галина Романівна</i> <i>ХУДОЖНІЙ ТЕКСТ У ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....</i>	<i>179</i>
<i>СТЕЦЬ Галина Володимирівна, КИШАКЕВИЧ Світлана Володимирівна</i> <i>ВИКЛАДАННЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ.....</i>	<i>183</i>
<i>ЧЖУ Цзінькуан</i> <i>ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ</i> <i>У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ПРОСТОРІ</i>	<i>187</i>
<i>САДОВИЙ Микола Ілліч, ТРИФОНОВА Олена Михайлівна</i> <i>МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ.....</i>	<i>190</i>
<i>ГАГАРІНА Наталія Павлівна</i> <i>БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ:</i> <i>ВАЖЛИВІ АСПЕКТИ В ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ЗБЕРЕЖЕННІ ЗДОРОВ'Я ДОШКІЛЬНИКІВ</i>	<i>195</i>

ГАЛІМСЬКИЙ Володимир Олександрович, ГАЛІМСЬКА Інна Іванівна ЗДІЙСНЕННЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПРАВООХОРОНЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ.....	201
КОШЛЯК Михайло Анатолійович ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ К. Д. УШИНСЬКОГО	207
ЛИСЕНКО Людмила Олександрівна ПІДВИЩЕННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВІРТУАЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	211
ПОДОЛЯНЧУК Станіслав Вікторович ВИВЧЕННЯ ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ ОСВІТЛЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРИМІЩЕНЬ ЯК КОМПОНЕНТА БЕЗПЕКИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	215
КАРНИЦЬКИЙ Андрій Євгенович, ЧЕПОК Ольга Олегівна ПОВНІ ПОСЛІДОВНОСТІ ЦІЛИХ ЧИСЕЛ У КУРСАХ МАТЕМАТИКИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	221
МАРЦІН Віталій Володимирович РОЗВИТОК КОГЕРЕНТНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ГОВОРІННІ СЛУХАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	225
САВЧЕНКО Віталій Вікторович РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ БАЗОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ОБРОБКИ ДЕРЕВИНИ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ	229
СТЕЦЬКО Ірина Іванівна, НИЧКО Оксана Яромірівна, ШИЛІНСЬКА Інна Феодосівна ВИКОРИСТАННЯ МОДЕЛІ ІНВЕРСИВНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ПЕРЕКЛАДАЧІВ.....	233
КІЯНОВСЬКА Наталія Михайлівна ВИКОРИСТАННЯ ІКТ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПРИ ЗМІШАНОМУ НАВЧАННІ.....	239
ГЕНКАЛ Світлана Едуардівна ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ ЗАСОБАМИ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ.....	244
ВОЛИНСЬКА Олена Степанівна ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ПРОЄКТНОЇ ОСВІТИ ГАЛИЧИНИ ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ.....	250
СЛІПЕНКО Вікторія Олександрівна МОВНА ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА У МУЛЬТИЛІНГВАЛЬНОМУ СУСПІЛЬСТВІ: ДОСВІД ЄС.....	254
ГЕРМАН Вікторія Василівна, ЛОГВИНЕНКО Аліна Сергіївна ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ 10-11 КЛАСІВ.....	258
ЧУВАСОВ Михайло Олегович ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЯК ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ДІАГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	264
ЛЯШЕНКО Ольга Дмитрівна, БУТЕНКО Тетяна Максимівна НАВЧАЛЬНИЙ КУРС «ФОРТЕПІАНО» ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТА-ВОКАЛІСТА.....	270
МАГДЮК Ольга Вікторівна, ШКОЛЯР Наталія Валеріївна ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНІ МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПОЛІТОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	276
КОМАР Ольга Сергіївна КОМУНІКАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК МЕХАНІЗМ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ.....	280

КОБЕРНИК Галина Іванівна ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНТЕЛЕКТ-КАРТ У ПІДВИЩЕННІ ЯКОСТІ МАТЕМАТИЧНИХ ЗНАТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	284
БРОЯКОВСЬКИЙ Олександр Вікторович КОМПОНЕНТИ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ У НАСТІЛЬНОМУ ТЕНІСІ.....	289
ДУДЕНКО Олена Володимирівна СИНТАКСИЧНИЙ СТАТУС ІНФІНІТИВА: ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ У ВИЩІЙ ТА СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ.....	297
ОМЕЛЬЧЕНКО Павло Сергійович ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ. РЕФОРМУВАННЯ ВИРОБНИЧОГО, ОСВІТНЬОГО ТА НАУКОВОГО ПРОЦЕСІВ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРОМИСЛОВОЇ ФАРМАЦІЇ.....	304
ОЛІЙНИК Ірина Вікторівна ДОСЛІДЖЕННЯ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНО-ПРОГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ НАУКОВО-ВИКЛАДАЦЬКОЇ ПРАКТИКИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....	309
СТРИЖАКОВ Артем Олегович САМОРОЗВИВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ.....	315
ТОКАРСЬКА Тетяна Станіславівна ЧИТАННЯ ЯК ЗАСІБ ОВОЛОДІННЯ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	321
ТОРЧИНСЬКА Тамара Анатоліївна ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	326
ШЕВЧУК Ірина Василівна ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ НУШ.....	332
МАРТІН Аліна Миколаївна ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ.....	336
МОЗГАЛЬОВ Андрій Анатолієвич, БОРДЮК Андрій Олександрович ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	340
ШЕВЕЛЬ Борис Олександрович СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ.....	344
СТРИЛЕЦЬ-БАБЕНКО Олена Володимирівна ФОРМУВАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ МЕТОДОМ ТРЕНІНГОВИХ ВПРАВ.....	350
ЦУКАНОВА Наталія Миколаївна ІННОВАЦІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД.....	355
МЕЛЬНИК Наталія Іванівна, КІМХАГ СУНДБЕРГ Кія АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ФУНКЦІОНУВАННЯ МЕРЕЖІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА ШВЕЦІЇ В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ДІТЕЙ У СИСТЕМУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ КРАЇН ЄС.....	360
МОЛНАР-ЧАТЛОШ Андрія Олександрівна ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УКРАЇНІ.....	368

CONTENTS

<i>ARYAYEV Mykola Leonidovych, BIRYUKOV Viktor Serhiyovych, USENKO Daria Vyacheslavivna, ASSESSMENT OF THE DIFFERENCE OF OPINIONS OF HIGHER MEDICAL EDUCATION APPLICANTS ON THE QUALITY OF TEACHING ACCORDING TO THE RESULTS OF AN ANONYMOUS QUESTIONNAIRE... 12</i>	
<i>HEDZYK Andrii Mykolaiovych, MELENTIEV Yaroslav Olehovych PATENTING PEDAGOGICAL METHODS AND IMPROVING GRAPHIC-CREATIVE TRAINING OF SCHOOLCHILDREN THROUGH THE METHOD OF GRAPHIC-ARTISTIC DESIGN..... 19</i>	19
<i>KUCHAI Tetiana Petrivna, DUTKA Hanna Yakivna, POVLIN Iryna Emerykhiivna ENVIRONMENTAL EDUCATION – A GLOBAL PROBLEM OF MODERNITY..... 25</i>	25
<i>LESHCHENKO Hennadii Anatoliyovych, GENDER STEREOTYPES AND PERCEPTIONS OF FUTURE LAW ENFORCEMENT SPECIALISTS IN THE FIELD OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS 28</i>	28
<i>MIROSHNICHENKO Valentyna Ivanivna EDUCATION OF AESTHETIC CULTURE OF STUDENTS OF VOCATIONAL PRIORITY EDUCATION THROUGH THE MEANS OF THEATRICAL MUSIC CREATIVITY 34</i>	34
<i>OKOLNYCHA Tetiana Volodymyrivna, BOSYI Oleksandr Mykhailovych THE CONTENT OF THE CATEGORY «SOCIALIZATION OF YOUTH IN TRADITIONAL SOCIETY»..... 39</i>	39
<i>PYSMENNYI Vitalii Valeriyovych INTERACTIVE TEACHING METHODS IN HIGHER EDUCATION: UTILIZING GAMIFICATION TO SIMULATE PRODUCTION PROCESS ORGANIZATION..... 43</i>	43
<i>PUHACH Vitalina Mykolaivna, DEMBITSKA Sofia Vitaliivna, KOBLYANSKYI Oleksandr Volodymyrovych KOBLYANSKA Iryna Mykolaivna FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION TEACHERS AS A SCIENTIFIC PROBLEM 48</i>	48
<i>RASTRYGINA Alla Mykholaivna IMPLEMENTATION OF THE SPIRITUALITY OF EDUCATION MODEL INTO DOMESTIC HIGHER EDUCATION AT THE BEGINNING OF THE 21ST CENTURY 54</i>	54
<i>SAVCHENKO Nataliia Serhiyivna SOCIALIZATION OF PERSONALITY AS A SCIENTIFIC PROBLEM IN THE 60-80-S OF THE XX CENTURY..... 60</i>	60
<i>FIZESHI Oktaviia Yosypivna PEDAGOGICAL ACTIVITIES OF AUGUSTYN VOLOSHYN ON CURRENT PROBLEMS OF DIDACTIC IN PRIMARY EDUCATION..... 65</i>	65
<i>FILONENKO Oksana Volodymyrivna SOCIALIZATION OF VARIOUS CATEGORIES OF CHILDREN IN UKRAINE (XIX – BEGINNING OF XX CENTURIES)..... 69</i>	69
<i>ZHENG Mingsheng, SHUMSKYI Oleksandr Leonidovych TO THE ISSUE OF JUSTICE IN VOCATIONAL EDUCATION IN THE PRC..... 73</i>	73
<i>SKATULYAK Nataliya Mykhailivna, USOV Valentin Valentynovich, PAVLOVSKY Vitaliy Volodymyrovych INTEGRATED CASE LESSONS – INNOVATIVE TEACHING TECHNOLOGY..... 78</i>	78
<i>LITVINOVA Maryna Borysivna, SHTANKO Oleksandr Dmytrovych ANALYSIS OF THE EFFECTIVENESS OF THE USE OF SOFTWARE TOOLS FOR REMOTE LEARNING 83</i>	83
<i>BOROZENETS Nataliia Sergiivna, KOTELEVETS Svitlana Oleksandrivna INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS AS A MEANS OF FORMING SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE OF FUTURE AGRICULTURAL SPECIALISTS 90</i>	90
<i>BRUIAKA Alina Vitaliyivna, KOVALENKO Valentyna Volodymyrivna, TUKALO Serhii Mykolayovych, SHYSHKINA Mariya Pavlovna IMPLEMENTATION OF THE RESEARCH RESULTS "METHODOLOGY OF USING CLOUD-BASED OPEN SCIENCE SYSTEMS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS" (2021-2023)..... 94</i>	94
<i>DVORSKA Alyona Olegivna VOLUNTEER ACTIVITY AS A FACTOR IN FORMING CIVIC CULTURE..... 100</i>	100

<i>DERZHEVETSKA Maryna Anatolyivna, GETMAN Iryna Anatolyivna</i> <i>EXCEL TEMPLATES AS A TOOL FOR ENHANCING THE EFFICIENCY</i> <i>OF THE EDUCATIONAL PROCESS.....</i>	104
<i>DYSHKO Olesia Leonidivna, BORBYCH Natalia Vitaliivna, YATSYK Tetiana Olehivna</i> <i>PROBLEMS OF INTEGRATION OF SCIENTIFIC RESEARCH INTO THE PROCESS</i> <i>OF TRAINING OF HIGHER EDUCATION STUDENTS.....</i>	108
<i>DRAHANYUK Sergey Volodimirovich, SINYUKOVA Olena Mukolaivna, CHEN QUIN LONG</i> <i>ON FORMING COMPREHENSION OF THE ESSENCE OF THE CONCEPT OF A COUNTABLE SET</i> <i>IN THE CONTENT OF MATHEMATICAL COURSES OF INSTITUTIONS</i> <i>OF GENERAL SECONDARY EDUCATION.....</i>	113
<i>ZAVITRENKO Dolores Zhoraivna, BEREZENKO Natalia Olegivna, ZHYHORA Iryna Valeriivna</i> <i>FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE STUDENTS</i> <i>IN A MODERN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION</i>	120
<i>ZINOVIEIEVA Iryna-Anastasiia Igorivna, SINYUKOVA Olena Mukolaivna</i> <i>ON THE APPLICATION OF COORDINATE-VECTOR METHODS TO SOLVING PROBLEMS OF EUCLID</i> <i>GEOMETRY AT THE LEVEL OF GENERAL SECONDARY EDUCATION</i>	124
<i>ZUBALII Alla Oleksandrivna</i> <i>CREATIVE ABILITIES OF CHILDREN OF ELDER PRESCHOOL AGE AND READINESS</i> <i>FOR THEIR FORMATION.....</i>	131
<i>IVANCHUK Anatolii Vasylovich, MARUSHCHAK Oksana Vasylivna, KRASYLNYKOVA Iryna Valeriivna</i> <i>TECHNICAL THINKING OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS.....</i>	137
<i>MARIENKO Maiia Volodymyrivna</i> <i>METHODOLOGY FOR SELECTING ARTIFICIAL INTELLIGENCE SERVICES BASED</i> <i>ON THE AIXPLORIA CATALOG FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS</i>	142
<i>MIROSHNYCHENKO Inga Stanislavivna, KALINICHENKO Vira Ihorivna</i> <i>CAREER AND VOCATIONAL GUIDANCE ISSUE IN UKRAINE'S HIGHER EDUCATION</i> <i>INSTITUTIONS UNDER THE GLOBALIZATION CONDITIONS.....</i>	146
<i>MURZINA Olena Anatolyivna</i> <i>MEDIA PRODUCT AS A RESULT OF THE FORMATION OF MEDIA COMPETENCE</i> <i>OF FUTURE DOCTORS.....</i>	154
<i>PALAGUTA Iona Vasylivna</i> <i>SCHOOL COUNSELING AND ITS ROLE IN SUPPORTING STUDENTS' ACADEMIC ACHIEVEMENTS</i> <i>AND PERSONAL DEVELOPMENT.....</i>	160
<i>PYLYPYSHYNA Daria Ihorivna, PALAMARCHUK Albina Oleksandrivna</i> <i>FACTORS CONTRIBUTING TO ENGLISH WRITING ANXIETY.....</i>	164
<i>RASHEVSKA Natalya Vasylivna</i> <i>IMMERSIVE LEARNING AS A PEDAGOGICAL PROBLEM.....</i>	168
<i>RUDINA Maryna Volodymyrivna</i> <i>TRENDWATCHING AND METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES.....</i>	174
<i>SOKOL Halyna Romanivna</i> <i>LITERARY TEXT IN LEARNING GERMAN</i>	179
<i>STETS Halyna Volodymyrivna, KYSHAKEVYCH Svitlana Volodymyrivna</i> <i>TEACHING MUSIC ART IN THE CONTEXT OF EDUCATION DIGITALIZATION</i>	183
<i>ZHU Jinkuang</i> <i>USE OF INNOVATIONS IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF FUTURE SPECIALISTS</i> <i>IN THE MODERN SCIENTIFIC SPACE</i>	187
<i>SADOVYI Mykola Illich, TRYFONOVA Olena Mykhaylivna</i> <i>METHODOLOGICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING DIGITALIZATION.....</i>	190
<i>GAGARINA Natalia Pavlivna</i> <i>A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION:</i> <i>IMPORTANT ASPECTS IN THE ORGANIZATION AND PRESERVED HEALTH</i> <i>OF PRESCHOOL CHILDREN.....</i>	195

<i>GALIMSKYI Volodymyr Olexandrovych, GALIMSKA Inna Ivanivna</i> <i>IMPLEMENTATION OF PHYSICAL TRAINING OF FUTURE LAW ENFORCEMENT OFFICERS</i> <i>IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS WITH SPECIFIC CONDITIONS</i>	201
<i>KOSHLYAK Mykhailo Anatoliyovych</i> <i>PHYSICAL EDUCATION OF CHILDREN AND YOUTH IN THE PEDAGOGICAL HERITAGE</i> <i>OF K. D. USHYNKY</i>	207
<i>LYSENKO Liudmyla Oleksandrivna</i> <i>BOOSTING STUDENTS' DIGITAL COMPETENCE IN THE PROCESS</i> <i>OF LEARNING ENGLISH IN A VIRTUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT</i>	211
<i>PODOLYANCHUK Stanislav Viktorovich</i> <i>STUDYING THE LIGHTING REGULARITIES OF EDUCATIONAL ROOMS AS A COMPONENT</i> <i>OF SAFETY OF THE EDUCATIONAL PROCESS DURING THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS</i>	215
<i>KARNYTSKYI Andrii Evgenievich, CHEPOK Olga Olehivna</i> <i>COMPLETE SEQUENCES OF INTEGERS IN MATHEMATICS COURSES</i> <i>IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS</i>	221
<i>MARTSIN Vitalii Volodymyrovych</i> <i>DEVELOPMENT OF COHERENCE AS A COMPONENT OF ENGLISH LANGUAGE COMPETENCE</i> <i>IN THE SPEAKING OF UNIVERSITY STUDENTS</i>	225
<i>SAVCHENKO Vitaliy Victorovuch</i> <i>DEVELOPMENT OF MATHEMATICAL COMPETENCE OF BASIC SCHOOL STUDENTS</i> <i>IN THE PROCESS OF STUDYING WOOD PROCESSING TECHNOLOGY IN LABOR TRAINING LESSONS</i>	229
<i>NYCHKO Oksana Yaromyrivna, SHYLINSKA Inna Feodosivna</i> <i>FLIPPED LEARNING TECHNOLOGY APPLICATION IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES</i> <i>FOR STUDENTS-TRANSLATORS</i>	233
<i>KIIANOVSKA Nataliia Mykhailivna</i> <i>THE USE OF ICT IN THE EDUCATIONAL PROCESS DURING A BLENDED LEARNING</i>	239
<i>GENKAL Svitlana Eduardivna</i> <i>FORMATION OF STUDENTS' COGNITIVE COMPETENCE BY MEANS</i> <i>OF DEVELOPMENTAL LEARNING AT BIOLOGY LESSONS</i>	244
<i>VOLYNSKA Olena Stepanivna</i> <i>TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF ART AND DESIGN EDUCATION IN GALICIA</i> <i>AT THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY</i>	250
<i>SLIPENKO Viktoriia Oleksandrivna</i> <i>LANGUAGE EDUCATION POLICY IN A MULTILINGUAL SOCIETY: EU EXPERIENCE</i>	254
<i>HERMAN Viktoriia Vasylivna, LOHVYENKO Alina Serhiivna</i> <i>TECHNOLOGIES OF INTERACTIVE LEARNING IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS</i> <i>WITH GIFTED 10TH-11TH GRADE STUDENTS</i>	258
<i>CHUVASOV Mykhailo Olegovich</i> <i>TECHNOLOGIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING AS A PROCESS OF FORMING</i> <i>THE READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR DIAGNOSTIC ACTIVITIES</i>	264
<i>LIASHENKO Olga Dmytrivna, BUTENKO Tetiana Maksymivna</i> <i>THE "PIANO" COURSE AS PART OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF A VOCAL STUDENT</i>	270
<i>MAHDIUK Olha, SHKOLIAR Natalia</i> <i>PROFESSIONALLY-ORIENTED METHODS OF FUTURE POLITICAL SCIENTISTS</i> <i>TRAINING USING FOREIGN LANGUAGE</i>	276
<i>KOMAR Olga Serhiivna</i> <i>COMMUNICATIVE ACTIVITIES AS A MECHANISM FOR IMPROVING STUDENTS'</i> <i>ENGLISH LANGUAGE COMPETENCE IN THE CLASSROOM</i>	280
<i>KOBERNYK Halyna Ivanivna</i> <i>DIDACTIC POTENTIAL OF INTELLECT CARDS IN IMPROVING THE QUALITY</i> <i>OF MATHEMATICAL KNOWLEDGE OF FUTURE PRIMARY CLASS TEACHERS</i>	284
<i>BROIAKOVSKYI Oleksandr Viktorovich</i> <i>COMPONENTS OF PHYSICAL FITNESS IN TABLE TENNIS</i>	289

<i>DUDENKO Olena Volodymyrivna</i> <i>THE SYNTACTIC STATUS OF THE INFINITIVE: PECULIARITIES OF ITS STUDYING IN SCHOOLS AND UNIVERSITIES.....</i>	297
<i>OMELCHENKO Pavlo Serhiyovych</i> <i>DIGITAL TRANSFORMATION. REFORMING THE PRODUCTION, EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC PROCESSES WHEN TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN INDUSTRIAL PHARMACY.....</i>	304
<i>OLIINYK Iryna Viktorivna</i> <i>STUDY OF THE ISSUE OF FORMATION OF REFLECTIVE AND PROGNOSTIC COMPETENCE OF FUTURE DOCTORS OF PHILOSOPHY DURING THE SCIENTIFIC AND TEACHING PRACTICE IN THE CONDITIONS OF MIXED LEARNING.....</i>	309
<i>STRYZHAKOV Artem Olehovych</i> <i>PERSONALITY SELF-DEVELOPMENT ACTIVITY.....</i>	315
<i>TOKARYEVA Tetyana Stanislavivna</i> <i>READING AS A MEANS OF MASTERING THE GERMAN LANGUAGE IN THE TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS.....</i>	321
<i>TORCHYNSKA Tamara Anatolyivna</i> <i>PREPARATION OF HIGHER EDUCATION ACQUIRES FOR INNOVATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITIES IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS.....</i>	326
<i>SHEVCHUK Iryna Vasylivna</i> <i>TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR THE APPLICATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF NUSh.....</i>	332
<i>MARTIN Alina Nikolaevna</i> <i>ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT.....</i>	336
<i>MOZGALOV Andriy Anatolievich, BORDYUK Andrew Oleksandrovyich</i> <i>GAMIFICATION AS A TOOL FOR DEVELOPING SOFT SKILLS IN FUTURE INFORMATION TECHNOLOGY SPECIALISTS.....</i>	340
<i>SHEVEL Borys Oleksandrovyich</i> <i>A SYSTEMATIC APPROACH TO THE FORMATION OF ECONOMIC COMPETENCE OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS.....</i>	344
<i>STRILETS-BABENKO Olena Volodymyrivna</i> <i>FUTURE SOCIAL TEACHERS' CAREER GUIDANCE COMPETENCE FORMATION BY TRAINING EXERCISE METHOD.....</i>	350
<i>TSUKANOVA Nataliia Mykolayivna</i> <i>INNOVATIONS IN PRIMARY EDUCATION: FOREIGN EXPERIENCE.....</i>	355
<i>MELNYK Nataliia Ivanivna, KIMHAG SUNDBERG Kija</i> <i>ACTUAL ASPECTS PRESCHOOL ESTABLISHMENTS NETWORK FUNCTIONING OF THE OF EDUCATION INSTITUTIONS IN SWEDEN AND UKRAINE IN THE CONTEXT OF THE INTEGRATION OF UKRAINIAN CHILDREN INTO PRESCHOOL EDUCATION IN EU COUNTRIES.....</i>	360
<i>МОЛНАР-ЧАТЛЮШ Андрія Олександрівна</i> <i>ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УКРАЇНІ.....</i>	368

УДК 303.623: 371.32

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-12-18

АРЯЄВ Микола Леонідович –

член-кореспондент НАМН України, доктор медичних наук,
професор кафедри педіатрії

Одеського національного медичного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3181-7518>

e-mail: aryayev.nl@gmail.com

БІРЮКОВ Віктор Сергійович –

кандидат медичних наук, доцент кафедри педіатрії

Одеського національного медичного університету

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-4113-0138>

e-mail: dr.viktor.biryukov@gmail.com

УСЕНКО Дар'я Вячеславівна –

доктор філософії, доцентка кафедри педіатрії

Одеського національного медичного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4143-2099>

e-mail: dariav.usenko@gmail.com

ОЦІНКА РІЗНОМАНІТТЯ ДУМОК ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ ПРО ЯКІСТЬ ВИКЛАДАННЯ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ АНОНІМНОГО АНКЕТУВАННЯ

У рамках впровадженої в Одеському національному медичному університеті (ОНМедУ) системи управління якістю освітніх послуг ISO 9001 проведено оцінку якості викладання навчальної дисципліни 228 «Педіатрія» у режимі дистанційного навчання (ДН). Метод дослідження ґрунтується на статистичній обробці даних анонімного анкетування (АА) здобувачів вищої освіти (ЗВО) старших курсів ОНМедУ.

Згідно з критеріями включення відібрано анкети 461 респондента: 368 (79,83%) вітчизняних та 93 (20,17%) іноземних. Усі ЗВО (100%) взяли участь у ДН в умовах воєнного стану (вересень 2023 по січень 2024 р.). "Нульова гіпотеза" даного дослідження передбачала відсутність суттєвих розбіжностей між думками вітчизняних та зарубіжних респондентів, оскільки як вітчизняним, так і зарубіжним респондентам були дані одні й ті самі питання, а викладання предмета проходило на одній і тій же кафедрі з ідентичних навчальних програм для вітчизняних та зарубіжних ЗВО.

Дослідження відноситься до крос-секційного дизайну та включає виявлення достовірності відмінностей між різними групами ЗВО на основі критерію Пірсона, а також виявлення ступеня різноманітності думок ЗВО на основі показників дисперсії. Результати дослідження показали, що на 11 питань (42,31%) з 26 отримані відповіді, що достовірно відрізняються та виключають справедливість "нульової гіпотези".

АА виявило також низку ризиків ДН усунення чи зменшення яких здатне підвищити рівень задоволеності навчання у здобувачів: недостатнє залучення в наукову роботу; недостатній обсяг освоєння практичних навичок та дефіцит навчального часу стосовно обсягу досліджуваного матеріалу. АА показало, що різноманітність думок існує не лише між вітчизняними та зарубіжними ЗВО, а й присутня всередині кожної групи, що об'єктивно відобразив проведений дисперсійний аналіз, який виявив ряд дискусійних питань, та потребу у додатковому опрацюванні.

Заключення: анонімне анкетування є результативним методом підтримки системи управління якістю ISO 9001 університету.

Ключові слова: здобувач вищої освіти, якість медичної освіти, ISO 9001, анонімне анкетування, ризик-менеджмент, дистанційне навчання.

ARYAYEV Mykola Leonidovych –

corresponding member of the National
Academy of Medical Sciences of Ukraine,
Doctor of Medical Science, Professor of the
Department of Pediatrics

Odesa National Medical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3181-7518>

e-mail: aryayev.nl@gmail.com

BIRYUKOV Viktor Serhiyovych –

PhD, Associate Professor of the Department
of Pediatrics

Odesa National Medical University

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-4113-0138>

e-mail: dr.viktor.biryukov@gmail.com

USENKO Daria Vyacheslavivna –

PhD, Associate Professor of the Department
of Pediatrics

Odesa National Medical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4143-2099>

e-mail: dariav.usenko@gmail.com

ASSESSMENT OF THE DIFFERENCE OF OPINIONS OF HIGHER MEDICAL EDUCATION APPLICANTS ON THE QUALITY OF TEACHING ACCORDING TO THE RESULTS OF AN ANONYMOUS QUESTIONNAIRE

Within the framework of the ISO 9001 quality management system for educational services implemented at the Odessa National Medical University (ONMedU). The quality of teaching educational discipline 228 "Pediatrics" was assessed in distance learning (DL) mode. The research method is based on statistical processing of data from an anonymous survey (AS) of higher education applicants (HEA) of senior courses at ONMedU.

According to the inclusion criteria, questionnaires from 461 respondents were selected 368 (79,83%) domestic and 93 (20,17%) foreign). All HEAs (100%) took part in the DL under the condition of the martial law (spring 2023 to present 2024). The "null hypothesis" of this study was - the absence of significant differences between the assessments of domestic and foreign respondents, since they were all given identical questionnaires, and the subject was taught in a single department, using identical educational programs.

The study refers to a cross-sectional design and includes identifying the significance of differences between different groups of HEAs based on the Pearson criterion, as well as identifying the degree of diversity of opinions of HEAs based on dispersion indicators. The results of the study showed that for 11 (42,31%) out of 26 questions, significantly different answers were received, which excludes the validity of the "null hypothesis".

AA also identified a number of DL risks, the elimination or reduction of which can increase the level of satisfaction from training among applicants: insufficient involvement of them in scientific work; insufficient volume of development of practical skills and shortage of study time in relation to the volume of material studied. The AA showed that diversity of opinions exists not only between domestic and foreign HEAs but also within each group, which was objectively reflected by the conducted dispersion analysis.

Conclusion: AA is an effective method of maintaining the ISO 9001 quality management system at the university.

Key words: applicant of higher education, quality of medical education, ISO 9001, anonymous questionnaire, risk management, distance learning.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Підвищення якості викладання є провідною метою вищої медичної освіти України. Анкетування є одним із найпопулярніших емпіричних методів опитування щодо вдосконалення навчального процесу у вищих навчальних закладах (ВНЗ).

Дослідники Т. Pilch і Т. Вауман тлумачать анкету як «техніку збору інформації, яка передбачає заповнення створеної анкети здобувачем із певної сфери діяльності» [1].

Під час анкетування можна виявити, які проблеми мають викладачі та здобувачі вищої освіти (ЗВО) у навчально-виховному процесі та як покращити умови співпраці під час навчання дисциплін медичного спрямування, бо саме ЗВО є основними внутрішніми суб'єктами освітніх послуг і активними учасниками навчального процесу.

Як зазначають Д. Швець та О. Турба, «процедуру анкетування ЗВО можна розглядати в якості одного з найважливіших елементів самооцінки ВНЗ, оскільки аналіз отриманих даних дозволяє виявити невідповідності й окреслити шляхи вдосконалення навчального процесу з метою підвищення якості підготовки фахівців» [2].

Детальне вивчення потреб сприяє ефективним розробкам відповідного курсу навчання і врахуванню необхідного забезпечення для викладання. Однією зі стратегій вивчення питання ефективності є використання складової «аналізу потреб» здобувачів – проведення опитування (заповнення анкети).

Безумовно, оцінка якості викладання є непростим завданням для визначення ступеня задоволеності ЗВО. Така оцінка необхідна для коригування дій в освітніх процесах та внесення змін до управління організацією, освітніх програм і технологій навчання [3].

Виявлення показників, які, на думку здобувачів, визначають якість освітніх послуг, що надаються ВНЗ, дозволяє здійснити ранжування багаточисельних факторів – за ступенем їхнього впливу на якість освітнього процесу та направити

основні зусилля ВНЗ (матеріальні, технічні, методичні, інформаційні) на вдосконалення своєї діяльності [4, 5].

Основними завданнями анкетування ЗВО є: з'ясування думки здобувачів та рівня задоволеності щодо змісту навчання і рівня викладання на освітній програмі; забезпечення керівників освітніх програм і науково-педагогічних працівників інформацією, що сприятиме покращенню якості підготовки фахівців та підвищенню ефективності освітнього процесу [6, 7].

В Україні поки що не склалося міцних традицій комплексного дослідження студентських думок стосовно якості викладання та якості вищої освіти в цілому, хоча певні практики такого роду вже існують [8-11].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові дослідження Х. Марша & Л. Роче та С. Райта & М. Дженкінс-Гварньєрі присвячені тематичі педагогічного оцінювання якісного рівня знань є основою принципу педагогічного діагностування ефективної організації навчального процесу [12].

У свою чергу, широке використання різних видів анкетного опитування щодо навчального процесу потребує дослідження ефективності їх застосування у навчально-виховному процесі. Аналіз наукової літератури показує недостатність розробленої проблеми. При цьому дослідники рідко апелюють до результатів кількісних досліджень, зокрема, роз'яснювальних анкетних опитувань.

Мета дослідження: провести порівняльну оцінку ступеня задоволеності вітчизняних та іноземних здобувачів вищої освіти (ЗВО) 5 та 6 курсів в Одеському національному медичному університеті (ОНМедУ) після проходження ними навчальної дисципліни "Педіатрія" на основі анонімного анкетування.

Виклад основного матеріалу дослідження. З 2015 року в ОНМедУ функціонує система управління якістю освітнього процесу на основі міжнародного стандарту якості ISO 9001. У рамках вимог цієї системи з моніторингу зворотного

зв'язку, в ОНМедУ був створений додатковий метод вивчення якості освітнього процесу – опитування здобувачів із застосуванням електронних анонімних анкет на базі платформи Outlook Forms [13].

Розроблений та затверджений внутрішній документ «Про опитування всіх груп стейкхолдерів Одеського національного медичного університету» визначає організаційні і методичні засади проведення анкетувань (опитувань) ЗВО ОНМедУ з питань організації, якості, змісту та методів навчання, інших аспектів навчального процесу та регламентує відповідну діяльність робочих і дорадчих органів та структурних підрозділів ОНМедУ [13].

Дане дослідження відноситься до крос-секційного дизайну, в основі якого знаходиться розроблений опитувальник, що розсилається відповідальним викладачем через навчальну платформу Microsoft Teams всім вітчизняним та іноземним ЗВО по завершенні вивчення відповідної дисципліни, як правило, на останньому практичному занятті.

Критерії включення до дослідження: добровільна інформована згода ЗВО медичного та міжнародного факультетів щодо участі в анонімному анкетуванні, правильно заповнені анкети з обов'язковим зазначенням назви навчальної дисципліни, курсу, прізвища ім'я побатьків викладача, відповідального за навчальну дисципліну та з повними відповідями на анкетні питання.

Анонімне анкетування було проведене з вересня 2023 по червень 2024 навчального року. В оцінюванні викладання навчальної дисципліни «Педіатрія» взяло участь 461 респондент: 368 (79,83%) вітчизняних та 93 (20,17%) іноземних ЗВО.

Запитання анкет для вітчизняних та іноземних здобувачів були ідентичними та згруповані таким чином, щоб у результаті виявити об'єктивне уявлення про сильні та проблемні сторони дистанційного викладання навчальної дисципліни «Педіатрія», та виявлення подальших перспектив та можливих інновацій.

Пропонована ЗВО анкета «Опитування здобувачів вищої освіти щодо якості викладання дисципліни «Педіатрія» нараховувала 26 запитань. Вся сукупність запитань була поділена на 13 тематичних груп, що відображають певні межі навчального процесу (табл. 1).

Таблиця 1

Групи питань анонімного анкетування ЗВО після проходження початкової дисципліни «Педіатрія»

№ п/п	Зміст питань по групам
Група 1. Оцінка персональної значущості предмета для ЗВО	
1	Оцініть, наскільки допомогла Вам ця дисципліна зрозуміти предметну область Вашої майбутньої спеціальності
Група 2. Оцінка набуття практичних навичок	
2	Оцініть, наскільки допомогла Вам ця дисципліна отримати практичні уміння та навички
3	Чи порадили б Ви цю дисципліну іншим

	студентам (для вибіркових дисциплін)?
Група 3. Оцінка комунікативних якостей викладача	
4	Яким є рівень володіння викладачем навчальним матеріалом?
5	Оцініть, наскільки був Вам зрозумілим стиль викладання
6	Оцініть, наскільки був викладач відкритим та доступним до спілкування
7	Оцініть коректність та тактовність викладача у ставленні до студентів
Група 4. Дотримання принципів доброчесності	
8	Оцініть, наскільки викладач об'єктивно, чесно та прозоро оцінював Ваші знання
9	Чи можливо отримати підсумкову оцінку з дисципліни, спираючись на власні знання та вміння?
10	Якщо існували складнощі при здачі предмету, то з яких причин (можна відмітити декілька варіантів)?
11	Чи була надана Вам можливість покращити свою оцінку з дисципліни, якщо Ви не були нею задоволені?
12	Якщо так, то яким чином це відбувалося?
Група 5. Дотримання структури заняття	
13	Оцініть рівень організаційної культури викладача (вчасно розпочинає заняття, дотримується розкладу тощо)
14	Чи ознайомив Вас викладач зі змістом дисципліни, вимогами до навчання та критеріями оцінювання на першому занятті?
15	Чи проводився контроль Вашої самостійної роботи з цієї дисципліни?
16	Скільки занять з цієї дисципліни Ви відвідали (у відсотках)?
Група 6. Відповідність учбового часу і об'єму інформації	
17	Чи достатнім є, на Вашу думку, обсяг аудиторних годин для вивчення цієї дисципліни?
Група 7. Використання викладачем інтерактивного методів навчання	
18	Чи викладач наочно демонстрував навчальний матеріал із використанням аудіовізуальних засобів, презентацій тощо?
19	Чи використовував викладач інші інтерактивні методи навчання?
20	Чи влаштувала Вас якість навчально-методичних матеріалів, які були надані кафедрою?
Група 8. Використання викладачем практичних завдань	
21	Чи використав викладач під час проведення практичних (семінарських) занять симулятори, манекени, муляжі?
22	Чи розглядали Ви ситуаційні задачі під час практичних (семінарських) занять?
Група 9. Технічне забезпечення заняття	
23	Які джерела інформації Ви використовуєте під час підготовки до занять?
Група 10. Наукова діяльність здобувача вищої освіти	
24	Чи брали Ви участь у науковій роботі за тематикою дисципліни?
25	Якщо так, то якою була Ваша участь у науковій роботі кафедри?
Група 11. Самооцінка	
26	Як саме Ви оцінюєте свій рівень знань після проходження цієї дисципліни?

В анкетах були запитання відкритого характеру, які вимагали або простих відповідей: «Так» чи «Ні», або оцінки параметрів навчання за шкалою: «Дуже низький», «Низький», «Середній»,

«Високий», «Дуже високий». Крім того респонденти мали змогу залишити коментарі та побажання щодо покращення викладання навчальної дисципліни.

Анонімне анкетування ЗВО медичного та міжнародного факультетів здійснювалося після завершення вивчення навчальної дисципліни «Педіатрія».

Статистична обробка результатів анкетування включала кількісну та якісну оцінку вітчизняними та іноземними респондентами різних сторін навчального процесу, виявлення достовірності відмінностей між різними групами ЗВО на основі критерію Пірсона, виявлення ступеня різноманітності думок ЗВО на основі показників дисперсії.

"Нульова гіпотеза" даного дослідження передбачала відсутність суттєвих розбіжностей між думками вітчизняних та зарубіжних респондентів.

Графічна та статистична обробка результатів виконана на платформі програми Microsoft Excel 2010. Передбачуваний розмір вибірки (n=263) отримано з онлайн-калькулятора «Розмір вибірки Raosoftn» за формулою:

$$x = Z(c / 100)^2 r(100-r); n = N x / ((N-E)^2 + x); E = \text{Sqrt}[(N - n)x / n(N-1)],$$

де N – чисельність соціальної групи, що вивчається, r – частка відповідей, що цікавлять, а $Z(c/100)$ – критичне значення для рівня довіри c .

Аналіз результатів дослідження та їх обговорення. Аналіз отриманих результатів анкетування не виявив наявності достовірних розбіжностей у думках між вітчизняними та іноземними ЗВО для наступних 15 із 26 (57,69%) питань анонімної анкети (див. таблицю 1): 4,9,10, 11, 12, 14, 15,16, 18, 19, 20, 21, 23, 25 та 26. Для решти 11 (42,31%) питань характерні достовірні розбіжності у оцінках. Нижче наводимо дані (табл.2)

Таблиця 2

Показники оцінювання анонімного анкетування навчальної дисципліни «Педіатрія» серед вітчизняних та зарубіжних ЗВО в ОНМедУ

№ питання	Вітчизняні ЗВО (%)					Іноземні ЗВО (%)					χ^2 , р
	ДН*	Н	С	В	ДВ	ДН	Н	С	В	ДВ	
1	0,00	2,45	29,65	45,42	22,85	0,00	4,30	0,00	44,08	44,08	$\chi^2=43,6$; $p<0,001$
2	1,90	10,61	35,90	36,72	14,96	4,30	4,30	7,53	55,90	55,90	$\chi^2=29,54$; $p<0,001$
3	11,70	1,09	87,31	0,00	0,00	0,00	0,00	99,98	0,00	0,00	$(\chi^2=13,63$; $p<0,01$
5	0,00	1,09	10,88	46,78	41,34	0,00	4,30	0,00	23,65	23,65	$\chi^2=28,16$; $p<0,001$
6	0,00	0,00	10,88	42,43	46,78	0,00	0,00	0,00	26,88	26,88	$\chi^2=20,11$; $p<0,001$
7	0,00	0,00	13,33	40,53	45,97	0,00	0,00	0,00	17,20	17,20	$\chi^2=34,12$; $p<0,001$
8	0,00	1,09	15,23	41,34	42,43	0,00	0,00	0,00	36,55	36,55	$\chi^2=23,07$; $p<0,001$
13	0,00	0,00	7,89	34,54	57,66	0,00	0,00	0,00	16,13	16,13	$\chi^2=18,58$; $p<0,001$
17	20,94	0,00	79,15	0,00	0,00	3,23	0,00	96,75	0,00	0,00	$\chi^2=13,69$; $p<0,01$
22	4,35	0,00	95,74	0,00	0,00	25,80	0,00	74,18	0,00	0,00	$\chi^2=18,15$; $p<0,001$
24	96,56	0,00	3,54	0,00	0,00	65,58	0,00	34,40	0,00	0,00	$\chi^2=31,98$; $p<0,001$

* Оціночні рейтинги: ДН – дуже низький; Н – низький; С – середній; В – високий; ДВ – дуже високий

У чому полягає сутність різних відповідей у вітчизняних та іноземних ЗВО? Тематичне групування пунктів анкети дозволяє відповісти це питання.

Так, на питання №1, що відображає оцінку персонального значення предмета вивчення для ЗВО, одна третина – 117 (31,81%) вітчизняних ЗВО не надавала курсу високого значення, що вивчається, тоді як 89 (96%) іноземних ЗВО відзначили як високий і дуже високий внесок навчальної дисципліни «Педіатрія» у розуміння майбутньої професії. Можливо, таке ставлення до

предмета пов'язане з більшою престижністю професії педіатра та неонатолога за кордоном.

Питання №2 також виявило найменше задоволення вітчизняних ЗВО можливістю оволодіння практичними навичками: виявилися задоволеними 190 (51,75%) респондентів, проти 78 (84%) іноземних ЗВО.

Подібне ставлення відображено й у відповідях на №3 опитувальника, де кожен восьмий вітчизняний ЗВО 46 (12,51%) негативно сприйняв пропозицію залучити своїх колег до вивчення

вибіркових курсів з предмета. В іноземних ЗВО таких відмов не виявлено.

Оцінюючи стиль викладання дисципліни (питання №5) посередню оцінку викладу матеріалу дав кожен десятий вітчизняний ЗВО 40 (10,88%), тоді як зарубіжні ЗВО переважно більшістю 89 (95,68%) дали високу оцінку.

Відповідаючи на запитання №6, що відображає комунікативні якості викладача, вітчизняні та іноземні ЗВО дали високу оцінку: 89,13% та 100%, відповідно, що відображає меншу задоволеність вітчизняних ЗВО доступністю у спілкуванні з викладацьким складом.

Аналогічна ситуація визначається в оцінці відповіді питання №7, що відображає етичні аспекти комунікації між ЗВО і викладачами. Усі іноземні ЗВО (100%) дали високу оцінку етичним якостям, тоді як 49 (13,33%) вітчизняних ЗВО залишилися не повністю задоволеними характером спілкування, що виник у процесі навчання. Можлива причина такого розходження поглядів лежить у більшій лібералізації по відношенню до іноземних ЗВО, що залишилися в нашій країні у цей складний історичний період.

Дотримання принципів доброчесності є непорушним постулатом системи вищої освіти. У цьому напрямку пункт №8 опитувальника виявив 100% дотримання принципів з погляду іноземних ЗВО та лише 83,84% – у вітчизняних.

Наскільки викладач виконує запланований обсяг занять? Відповідаючи це питання №13, всі (100%) іноземних ЗВО не виявили будь-яких відхилень у проведенні занять. 29 (7,89%) вітчизняних студентів виявилися незадоволеними обсягом роз'яснювальної інформації обсягом роз'яснювальної інформації на заняттях. Можливо, спілкуючись рідною мовою, викладачі дозволяють собі відійти від теми, додати побутові чи філософські аспекти, що складно зробити англійським викладачам, які враховують різний рівень сприйняття у ЗВО їх різних країн.

Інтенсивність занять та можливість засвоєння теоретичного чи клінічного матеріалу протягом практичних занять оцінювалася питанням №17. Незадоволеність можливістю вивчити та освоїти весь матеріал протягом занять на кафедрі висловив кожен п'ятий вітчизняний ЗВО 77 (20,94%), тоді як цей показник серед іноземних ЗВО становив лише 3 (3,23%), тобто майже у 6 разів менше. Можливо, причина криється у лаконічніших підручниках нового типу серед англійських студентів, виданих як довідкові посібники, на відміну від вітчизняних підручників, що несуть енциклопедичну інформацію.

За існуючого нині онлайн навчання велике значення має метод клінічних кейсів. Цей вид ділової клінічної «гри» вимагає комунікативної підготовки всіх учасників групи. Ставлення здобувачів до цієї форми навчання відображено у питанні №22 анонімного опитувальника.

У вітчизняних групах відсоток незадоволених ЗВО становив лише 16 (4,35%) проти 6-кратного перевищення з боку іноземців 24 (25,80%). Можливо, що існуюча різниця у володінні англійською мовою в іноземців не дозволяє

провести з ними рівнозначне обговорення на штатт медичного консилиуму. Залучення ЗВО при очному навчанні вчить їх ефективніше оцінювати ті чи інші параметри здоров'я пацієнта, обмінюватися думками та по-різному їх інтерпретувати, що утруднено під час онлайн навчання.

Анонімне анкетування висвітлює суттєву проблему можливості участі ЗВО у наукових дослідженнях кафедри. Переважна більшість вітчизняних ЗВО – 355 (96,56%) та іноземних 61 (65,58%) відповіли негативно на питання №26, що відображає їхню можливість взяти участь ЗВО у наукових дослідженнях.

Крім загальної оцінки достовірності відмінностей даних анонімного анкетування між двома факультетами ЗВО проведено кількісний вимір ступеня різноманітності поглядів між респондентами. Цей параметр варіабельності думок ЗВО був виражений за допомогою іншої статистичної величини – показнику дисперсії з кожного питання анкети. Так, середня величина дисперсії у вітчизняних ЗВО склала $1036,52 \pm 218,43$ ($818,09 \div 1254,95$ $DI=0,95$), а у іноземних – $1192,27 \pm 214,39$ ($977,88 \div 1406,67$ $DI=0,95$). Різниця у показниках не достовірна ($p > 0,05$).

Найбільш дискусійними питаннями анкети, судячи з високого рівня дисперсії, що перевищує середні величини, з'явилися для вітчизняних ЗВО 10 із 26 (38,46%) питань, тоді як для іноземних ЗВО – 11 (42,31%) питань (Рисунок1). Найбільше розбіжність думок у ЗВО викликали такі групи питань.

Група 2 «Оцінка набуття практичних навичок», питання №3: - Чи порадили б Ви цю дисципліну іншим студентам?

Висока дисперсність відповідей це питання пов'язано, очевидно, з нечіткістю уявлень у ЗВО про обов'язковий обсяг практичних навичок, які необхідно опанувати.

Група 4 «Дотримання принципів доброчесності», питання №9: - Чи можливо отримати підсумкову оцінку з дисципліни, спираючись на власні знання та вміння? Питання №12: - Якщо так, то яким чином це відбувалося?

Різноманітність думок ЗВО на дану групу питань відображає відсутність чіткої процедури вирішення спірних питань оцінювання знань студентів під час онлайн занять. Тестові завдання піддаються легше формалізації, ніж логічні висновки під час проведення чи обговорення диференціального діагнозу.

Група 5 «Дотримання структури заняття». Питання №14: - Чи ознайомив Вас викладач зі містом дисципліни, вимогами до навчання та критеріями оцінювання на першому занятті? Питання №15: - Чи проводився контроль Вашої самостійної роботи з цієї дисципліни? Питання №16: - Скільки занять з цієї дисципліни Ви відвідали (у відсотках)?

Різноманітність відповідей на цю групу питань стабільно висока як у вітчизняних, так і іноземних ЗВО. Швидше за все, цю проблему можна пояснити порушеннями роботи інтернету у воєнний час: не стабільне електропостачання, переривання занять під час повітряних тривог, емоційне

перенапруження всіх учасників навчального процесу.

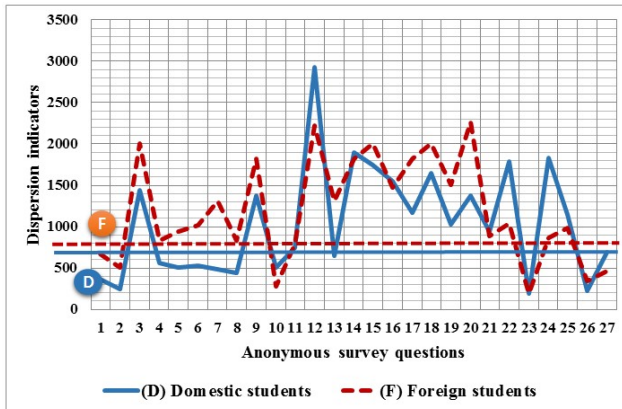


Рисунок 1. Показники дисперсії анонімного анкетування з навчальної дисципліни «Педіатрія» між вітчизняними (D) та іноземними (F) ЗВО. Горизонтальні лінії позначають середні показники дисперсії кожної групи респондентів. Для вітчизняних студентів перевищення середнього рівня дисперсії виведено для таких питань: 3,9,12,14,15,16,18,20,22,24. Для іноземних ЗВО – 3,7, 9,12,14,15,16,17,18,19,20.

Група 7 «Використання викладачем інтерактивного методів навчання», питання №18: - Чи викладач наочно демонстрував навчальний матеріал із використанням аудіовізуальних засобів, презентацій тощо? Питання №20: - Чи влаштовувала Вас якість навчально-методичних матеріалів, які були надані кафедрою?

Стабільно високі показники дисперсії у відповідях на цю групу питань пов'язані, можливо, з наявністю у викладачів демонстраційного матеріалу різної якості. Ряд презентацій містить об'ємний теоретичний матеріал «стислий» у табличному виконанні, що швидко втомлює ЗВО при сприйнятті цих перевантажених таблиць з екрана мобільних телефонів. Ряд викладачів прагнуть максимально збагатити свої презентації яскравими клінічними ілюстраціями, посилюючи ефект візуалізації теоретичного матеріалу.

Група 8 «Використання викладачем практичних завдань», питання №22: - Чи розглядали Ви ситуаційні задачі під час практичних (семінарських) занять?

Під час навчання в режимі онлайн ситуаційні завдання покликані замінити в клінічних дисциплінах так звані «лікарські обходи та консилиуми». Очевидно, імітація цього клінічного навчання в умовах онлайн шляхом заміни реального пацієнта історією його хвороби не є адекватною в тій табличній формі, що існує в даний час і вимагає перегляду подачі матеріалу.

Група 10 «Наукова діяльність здобувача вищої освіти», питання №24: - Чи брали Ви участь у науковій роботі за тематикою дисципліни?

Розбіжності поглядів вітчизняних та іноземних ЗВО з даного питання анонімного опитування пов'язані з недостатніми можливостями роботи студентів із клінічним матеріалом (вивчення історій хвороби, навчання статистичним методам обробки

клінічного матеріалу, проведення клінічних обходів). У подібних умовах, мабуть, необхідно націлювати наукову роботу із ЗВО шляхом залучення їх до збирання та узагальнення літературного вітчизняного та зарубіжного матеріалу, складання оглядових статей.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Проведене дослідження не підтвердило «нульову гіпотезу» про відсутність важливих відмінностей у задоволеності навчанням ЗВО навчальної дисципліни «Педіатрія» Виявлена різноманітність думок вітчизняних та іноземних ЗВО частково пов'язана з проблемами навчання онлайн, що потребує стабільного інтернет-зв'язку, з іншого боку – з необхідністю перегляду обсягу інформації протягом занять, який не змінився під час переходу на дистанційне навчання.

Анонімне анкетування є досить чутливим механізмом вивчення ступеня задоволеності ЗВО освітніми послугами університету.

Впровадження в статистичну обробку анкет параметра дисперсії дозволяє виявити дискусійні питання для респондентів, що викликає у них різноманітність думок і на цій основі адаптувати питання анкет для кращого розуміння іноземними ЗВО.

Процедуру анкетування ЗВО можна розглядати в якості одного з найважливіших елементів самооцінки ВНЗ, оскільки аналіз отриманих даних дозволяє виявити невідповідності і намітити шляхи вдосконалення навчального процесу з метою підвищення якості підготовки медичних фахівців.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

- Pilch T. Zasady badań pedagogicznych: strategie ilościowe i jakościowe. Warszawa : Żak, 2001. 124 s.
- Швець Д. Є. Соціологічне опитування як механізм моніторингу задоволеності студентів станом навчально-виховного процесу. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2011. № 47. С. 237–243.
- Кудіна В.В. Педагогіка вищої школи. Спідчин. К.: Ленвіт, 2009. 213 с.
- Chan Y.F., & Shuhaily, O. A Case Study of Student Evaluation of Teaching in University. *International Education Studies*. 2011. № 4(1). P. 44-50.
- Chan Y.F. Student Evaluation of Lecturer Performance Among Private University Students Canadian. *Social Science*. 2012. Vol. 8. № 4. P. 238-243.
- Magno C., & Sembrano J. The Role of Teacher Efficacy and Characteristics on Teaching Effectiveness, Performance, and Use of Learner-Centered practices. *The Asia Pacific Education Researcher*. 2008. № 16(1). P. 73–90.
- Wright S. L., & Jenkins-Guarnieri M. A. Student evaluations of teaching: Combining the meta-analyses and demonstrating further evidence for effective use. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2012. № 37. P. 683–699. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/02602938.2011.563279>
- Жабенко О.В. Професійний розвиток науково-педагогічних працівників університетів України: особливості організації оцінювання. *Молодий вчений*. 2019. № 8 (72). С. 234–240. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2019/9/80.pdf> DOI: 10.32839/2304-5809/2019-9-73-80
- Купрій Т.Г. Соціологічне опитування «Викладач очима студентів» як засіб вимірювання якості освіти ЗВО Київські філософські студії-2019. *Матеріали наукової*

конференції: тези доповідей / за заг. ред. проф. Р.О. Додонова. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2019. С. 314–318

10. Horban, O., Kravchenko, O., Martych, R., & Yukhymenko, N. The regulatory functions of education in behavioral models. *Naukovyi Visnyk Natsionalnoho Hirnychoho Universytetu*, 2019. № (3), P. 152–157. DOI: <https://doi.org/10.29202/nvngu/2019-3/23>.

11. Horban O., Kuprii T., Martych R., & Panasiuk L. Implications of total quality management in Ukrainian higher education institutions: international experience. *Naukovyi Visnyk Natsionalnoho Hirnychoho Universytetu*, 2020. № (2), P. 126–130. DOI: <https://doi.org/10.33271/nvngu/2020-2/126>

12. Wright S. L., & Jenkins-Guarnieri M. A. Student evaluations of teaching: Combining the meta-analyses and demonstrating further evidence for effective use. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2012. № 37. P. 683–699. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/02602938.2011.563279>

13. *Розпорядження* №51 від 10.11.2021 р. «Про опитування усіх груп стейкхолдерів Одеського національного медичного університету».

REFERENCES

1. Pilch, T. (2001). *Zasady badań pedagogicznych: strategie ilościowe i jakościowe*. Warszawa : Żak, 124 s. [in Poland]

2. Shvets, D. Ye. (2011). Sotsiologichne opytuvannya yak mekhanizm monitorynhu zadovolnosti studentiv stanom navchalno-vykhovnoho protsesu [Sociological survey as a mechanism for monitoring students' satisfaction with the state of the educational process]. *Humanitarnyi visnyk Zaporizkoi derzhavnoi inzhenernoi akademii*. № 47. S. 237–243. [in Ukrainian]

3. Kudina V.V. (2009). Pedahohika vyshchoi shkoly [Higher school pedagogy]. K.: Lenvit, 213 s. [in Ukrainian]

4. Chan, Y.F., & Shuhaily, O. A. (2011). Case Study of Student Evaluation of Teaching in University. *International Education Studies*. № 4(1). P. 44–50. [in English]

5. Chan, Y.F. (2012). Student Evaluation of Lecturer Performance Among Private University Students Canadian. *Social Science*. Vol. 8. № 4. P. 238–243. [in English]

6. Magno, C., & Sembrano, J. (2008). The Role of Teacher Efficacy and Characteristics on Teaching Effectiveness, Performance, and Use of Learner-Centered practices. *The Asia Pacific Education Researcher*. № 16(1). P. 73–90. [in English]

7. Wright, S. L., & Jenkins-Guarnieri, M. A. (2012). Student evaluations of teaching: Combining the meta-analyses and demonstrating further evidence for effective use. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. № 37. P. 683–699. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/02602938.2011.563279> [in English]

8. Zhabenko, O.V. (2019). Profesiyni rozvytok naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv universytetiv Ukrainy: osoblyvosti orhanizatsii otsiniuvannya [Sociological survey "Teacher through the eyes of students" as a means of measuring the quality of education at the Kyiv Philosophical Studies Higher Education Institution-2019]. *Molodyi vchenyi*. № 8 (72). S. 234–240. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2019/9/80.pdf> DOI: 10.32839/2304-5809/2019-9-73-80 [in Ukrainian]

9. Kuprii, T.H. (2019). Sotsiologichne opytuvannya «Vykladach ochyma studentiv» yak zasib vymiriuvannya yakosti osvity ZVO Kyivski filosofski studii-2019 [The teacher through the eyes of students" as a means of measuring the quality of education at the Kyiv Philosophical Studies Higher Education Institution-2019]. *Materialy naukovoї konferentsii: tezy dopovidei / za zah. red. prof.*

R.O. Dodonova. Kyiv: Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka, S. 314–318 [in Ukrainian]

10. Horban, O., Kravchenko, O., Martych, R., & Yukhymenko, N. (2019). The regulatory functions of education in behavioral models. *Naukovyi Visnyk Natsionalnoho Hirnychoho Universytetu*, № (3), P. 152–157. DOI: <https://doi.org/10.29202/nvngu/2019-3/23>. [in English]

11. Horban, O., Kuprii, T., Martych, R., & Panasiuk, L. (2020). Implications of total quality management in Ukrainian higher education institutions: international experience. *Naukovyi Visnyk Natsionalnoho Hirnychoho Universytetu*, № (2), P. 126–130. DOI: <https://doi.org/10.33271/nvngu/2020-2/126>

12. Wright, S. L., & Jenkins-Guarnieri, M. A. (2012). Student evaluations of teaching: Combining the meta-analyses and demonstrating further evidence for effective use. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. № 37. P. 683–699. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/02602938.2011.563279> [in English]

13. *Rozporiadzhennia* №51 vid 10.11.2021 r. «Pro opytuvannya usikh hrup steikkholderiv Odeskoho natsionalnoho medychnoho universytetu» [About the survey of all stakeholder groups of Odessa National Medical University"]. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

АРЯЄВ Микола Леонідович – член-кореспондент НАМН України, доктор медичних наук, професор кафедри педіатрії Одеського національного медичного університету.

Наукові інтереси: загальна педіатрія, дитяча пульмонологія, дитяча алергологія, дитяча ендокринологія, педагогіка вищої школи.

БІРЮКОВ Віктор Сергійович – кандидат медичних наук, доцент кафедри педіатрії Одеського національного медичного університету.

Наукові інтереси: загальна педіатрія, біоенергетика, клінічний менеджмент, педагогіка вищої школи, ризик-менеджмент.

УСЕНКО Дар'я Вячеславівна – доктор філософії, доцентка кафедри педіатрії Одеського національного медичного університету

Наукові інтереси: загальна педіатрія, дитяча пульмонологія, дитяча алергологія, дитяча ендокринологія, педагогіка вищої школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ARYAYEV Mykola Leonidovich – corresponding member of the National Academy of Medical Sciences of Ukraine, Doctor of Medical Science, Professor of the Department of Pediatrics Odesa National Medical University

Scientific interests: general pediatrics, bioenergetics, clinical management, higher education pedagogy, risk management.

BIRYUKOV Viktor Serhiyovych – PhD, Associate Professor of the Department of Pediatrics of Odesa National Medical University.

Scientific interests: general pediatrics, bioenergetics, clinical management, higher education pedagogy, risk management.

USENKO Daria Vyacheslavivna – PhD, Associate Professor of the Department of Pediatrics of Odesa National Medical University.

Scientific interests: general pediatrics, children's pulmonology, children's allergology, children's endocrinology, higher education pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 18.01.2025 р.

УДК 373.5.091.64:741/744-047.84]:[373.5.015.31:76]-047.84]+[37.091.33:347.771](045)
DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-19-24

ГЕДЗИК Андрій Миколайович –
доктор педагогічних наук, професор, перший проректор
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4516-356X>
e-mail: hedzyk.andriy@udpu.edu.ua
МЕЛЕНТЬЄВ Ярослав Олегович –
аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0271-7943>
e-mail: varik.melentiev@ukr.net

ПАТЕНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ МЕТОДІВ ТА УДОСКОНАЛЕННЯ ГРАФІЧНО-ТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МЕТОДУ ГРАФІЧНО-ХУДОЖНЬОГО КОНСТРУЮВАННЯ

Аналізуючи останні дослідження із графічно-творчої підготовки школярів привертають увагу різноманітні методики, які використовуються в процесі формування творчих компетентностей таких як, креслярські, графічні, художні.

У авторів різноманітних методик завжди виникали питання, яким чином можливо запатентувати авторську методику, тому у статті приділено увагу патентування педагогічних методів в різних країнах та в Україні

Розробка методу графічно-художнього конструювання ґрунтувалась на аналізі технологій формування творчих здібностей.

Тому виникає проблема, яким чином, відповідно до Українського патентного законодавства можливо, або не можливо запатентувати методику графічно-художнього конструювання, яка формує та підвищує творчі здібності школярів.

В процесі розробки заявки на корисну модель «Метод графічно-художнього конструювання» було розроблено обладнання у вигляді лекал та шаблонів, які являють собою «Графічно-художній конструктор» і наочно демонструють метод графічно-художнього конструювання. Цей метод ілюструється рисунками етапів використання методики.

Такий висновок було зроблено відповідно до аналізу Українського патентного законодавства, де не можливо запатентувати педагогічну методику графічно-художнього конструювання, яка формує та підвищує творчі здібності школярів, але педагогічна методика, що описана у літературних джерелах може бути об'єктом авторського права.

У статті зроблено висновок, що патентування педагогічних методів здійснювалось тільки за кордоном, а відповідно до Закону України «Про охорону прав на винаходи і корисні моделі» педагогічний метод не може бути запатентований.

Отже заявка на корисну модель «Метод графічно-художнього конструювання» не відповідає визначенню процесу (способу) як об'єкту технології за п. 2.3.2 Правил, оскільки сукупність дій, яка зазначена у формулі корисної моделі, не спрямована на досягнення певного технічного результату.

На основі аналізу різноманітних методик нами був розроблений «Метод графічно-художнього конструювання», який може бути об'єктом авторського права описаним у літературних джерелах, на які отримано авторське свідоцтво на твір. Так в статті описаний метод навчання «Метод графічно-художнього конструювання», направлений на молодших школярів, який ілюструється рисунками етапів використання методики.

У висновках статті визначені перспективи подальших досліджень, що графічно-творча підготовка старших школярів буде проводитись винятково з використанням комп'ютера в спеціалізованому програмному забезпеченні, але лекала і шаблони як і раніше можуть використовуватись в художніх цілях, при ручній роботі із тканиною, шкірою тощо.

Ключові слова: патентування, патент, корисна модель, метод графічно-художнього конструювання, графічна підготовка, навчання, школярі.

HEDZYK Andrii Mykolaiovych –
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, First Vice-Rector
of Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4516-356X>
e-mail: varik.melentiev@ukr.net
MELENTIEV Yaroslav Olehovych –
Postgraduate Student of the Department
of Pedagogy and Educational Management
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0271-7943>
e-mail: varik.melentiev@ukr.net

PATENTING PEDAGOGICAL METHODS AND IMPROVING GRAPHIC-CREATIVE TRAINING OF SCHOOLCHILDREN THROUGH THE METHOD OF GRAPHIC-ARTISTIC DESIGN

Analyzing recent research on the graphic-creative training of schoolchildren highlights various methods used in the development of creative competencies such as drafting, graphic, and artistic skills.

Authors of different methodologies have often faced the question of how to patent their original methods. Therefore, this article examines the patenting of pedagogical methods in different countries and in Ukraine.

The development of the graphic-artistic design method was based on an analysis of technologies for fostering creative abilities. This raises the issue of whether, according to Ukrainian patent law, the graphic-artistic design method, which enhances students' creative abilities, can or cannot be patented.

During the preparation of the utility model application for the "Graphic-Artistic Design Method," equipment in the form of templates and stencils – referred to as a "Graphic-Artistic Constructor" – was developed to visually demonstrate the method. The method is illustrated through drawings depicting the stages of its application.

Based on an analysis of Ukrainian patent legislation, it was concluded that the pedagogical method of graphic-artistic design, which enhances students' creative abilities, cannot be patented. However, a pedagogical method described in literary sources can be protected under copyright law.

The article concludes that pedagogical methods have only been patented abroad. According to the Law of Ukraine "On the Protection of Rights to Inventions and Utility Models," a pedagogical method cannot be patented. Consequently, the utility model application for the "Graphic-Artistic Design Method" does not meet the definition of a process (method) as a technological object under clause 2.3.2 of the Rules, since the set of actions described in the utility model's claims is not aimed at achieving a specific technical result.

Based on the analysis of various methods, we have developed the "Graphic-Artistic Design Method," which can be an object of copyright protection, described in literary sources and covered by a copyright certificate. The article describes the teaching method "Graphic-Artistic Design Method" aimed at younger schoolchildren, illustrated with drawings of the method's stages.

The article's conclusions outline future research prospects, indicating that the graphic-creative training of older students will be conducted exclusively using computers and specialized software. However, templates and stencils can still be used for artistic purposes in manual work with fabric, leather, etc.

Key words: patenting, patent, utility model, graphic-artistic design method, graphic training, education, schoolchildren.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Методика формування творчих здібностей школярів в процесі технологічної та графічної підготовки учнів в закладах загальної середньої освіти базується на різноманітних педагогічних технологіях, автори яких намагалися запатентувати їх. Тому виникає проблема, яким чином, відповідно до Українського патентного законодавства можливо, або не можливо запатентувати методику графічно-художнього конструювання, яка формує та підвищує творчі здібності школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи останні дослідження, нашу особливу увагу привернули методи, які використовуються в процесі формування різноманітних творчих компетентностей таких як, креслярські, графічні, художні.

Проблемами графічної підготовки школярів в загальноосвітніх закладах середньої освіти в Україні глибоко займалися такі вітчизняні вчені, як В. Буринська, А. Верхола, А. Гедзик, О. Джеджула, М. Козяр, В. Моштук, Г. Райковська, В. Сидоренко, Н. Сусла, Д. Тхоржевський, В. Чепок, З. Шаповал, Н. Щетина, М. Юсупова.

Закордонні дослідники також приділяли велику увагу проблемі формування графічної компетентності школярів. Вони розглядали графічне мистецтво як вміння створювати графічні матеріали, що розвивають творчість, просторову уяву, графічну грамотності. Про цю проблему говорили починаючи із Джон Дьюї (John Dewey), Еллен Дісана (Ellen DiSesa), Майкл Робінсон (Sir Ken Robinson), Сьюзен Райф (Susan Riley) закінчуючи сучасними зарубіжними вченими такими як, Джон Сміт, Девід Лопес, Еммі Джонсон, Лілія Васильченко, Майкл Харріс, які наполягають, що використання сучасних цифрових інструментів, та графічних програм здатні полегшити процес формування графічної компетентності.

Мета статті полягає у аналізі, технологій формування творчих здібностей та розробці методики використання методу графічно-художнього конструювання.

Виклад основного матеріалу дослідження. В сучасних літературних джерелах означення «спо-

сіб» є синонімами означень «метод», «технологія», часто використовується в залежності від різних контекстів. Так в контексті винахідницької діяльності та патентознавства спосіб, передбачає опис технології.

Спосіб – це дія або сукупність дій, що застосовується до матеріальних об'єктів за допомогою як мінімум одного продукту і націлених на досягнення певного технічного результату.

Для того, щоб одержати патент на спосіб, необхідно заявити дію або послідовність дій, у якій:

- дії виконуються щодо матеріальних об'єктів, наприклад, у способі рекламування використовують матеріальний об'єкт як рекламний носій;

- дії виконуються за допомогою одного продукту. Наприклад, у тому ж способі рекламування, рекламна інформація наноситься за допомогою люмінесцентної фарби;

- дії націлені на досягнення технічного результату, наприклад, збільшення рекламної площі, або забезпечення роботи способу в темний час доби.

Перш, ніж відповісти на запитання про можливість патентування бізнес-методів, необхідно розібратися в тому, що може бути об'єктом винаходу (корисної моделі).

Згідно Закону України «Про охорону прав на винаходи й корисні моделі» винахід (корисна модель) – це результат інтелектуальної діяльності людини в будь-якій сфері технології. До речі редакція, відповідно до закону визначала винахід як технологічне (технічне) рішення, яке відповідає умовам патентоспроможності.

Об'єктом винаходу (корисної моделі) може бути:

- продукт (обладнання, речовина);
- процес (спосіб);
- нове застосування відомого продукту або процесу.

Так, наприклад, можна запатентувати хімічну сполуку, машину, двигун, спосіб виготовлення полімерної ємності, спосіб обробки металу.

Оскільки наше законодавство не дає чіткого визначення й критеріїв віднесення тих або інших

об'єктів по бізнес-методам, де деякі із них близькі до сфери бізнесу, можуть одержати патентну охорону. Наприклад, досить багато в Україні отримано патентів на способи рекламування, способи інформування споживачів.

Аналізуючи можливі об'єкти, з якими звертаються клієнти й отримані патенти в цій сфері, можна сказати, що патент можна одержати на спосіб, який має певний технічний результат, що досягається за допомогою наприклад, комп'ютера, апаратно-програмного комплексу, певних модулів обробки даних.

Крім патентування способу, також зустрічаються патенти в сфері ведення бізнесу, заявлені як системи, апаратно-програмні комплекси для ведення тих або інших видів бізнесу. Наприклад, отримані патенти на «Інформаційну систему для інформування батьків про стан навчального процесу» (так званий «sms-щоденник»), «систему для відкритого електронного бізнесу».

Уряд кожної країни прагне до максимального росту економічного потенціалу країни. Але цей економічний ріст – це наслідок не тільки праці й капіталу, але й цінностей, заснованих на знаннях і вміннях.

Наявність в Україні системи захисту об'єктів інтелектуальної власності стимулює подальші дослідження й розробки. Більше того, великі компанії зрозуміли повною мірою, що патенти – це не тільки захист, але й кращий засіб для конкурентоспроможності й збільшення вартості активів.

Так наприклад у закордонних джерелах описано ряд винаходів, що відносяться до галузі освіти, способів навчання.

Відомий метод навчання і засвоєння навчального матеріалу за патентом на винахід «Спосіб обучения и усвоения учебного материала» який дозволяє забезпечити різноманітне уявлення навчального матеріалу з повною індивідуалізацією процесу навчання при збереженні можливості діалогу і фіксації даних навчального матеріалу. Зазначене досягається тим, що навчальний матеріал передають учням блоками даних, фіксованими на групі носіїв інформації з трьохвидовим членуванням за ознаками діяльності відповідно індивідуальної, групової і еталонної, при цьому блок даних індивідуального виду представляють на носії інформації у вигляді локального мультимедійного запам'ятовуючого пристрою, блок даних групового виду представляють на носіях інформації у вигляді мережових мультимедійних запам'ятовуючих пристроїв з можливістю доповнення надлишковими даними із загальнодоступних засобів інформації та даними обміну інформацією між членами групи учнів і учителем, а блок даних еталонного вигляду представляють на автономному носії інформації з фіксованим відображенням даних навчального курсу у візуальній формі. [3]

Відомий метод навчання і засвоєння навчального матеріалу, заснований на передачі повідомлень і обміні інформацією навчального матеріалу між учителем і групою учнів, та пристрою для навчання і засвоєння навчального матеріалу, що містить робочі місця для учнів з

оснащенням для аудіовізуального відображення інформації та засобами комунікації робочих місць учнів і вчителя «Устройство для группового обучения и контроля» [5].

Недоліком відомих методів і пристроїв є обмежені можливості по зміні кількості і змісту даних навчального матеріалу.

Однак зазначені метод і пристрій не забезпечують повною мірою індивідуалізацію навчання, ефективну рецепцію і дієвий контроль засвоєння навчального матеріалу.

Відомий спосіб навчання образотворчої діяльності, що складається з мінімальної кількості шаблонів елементів, за допомогою яких можна створювати безліч варіантів естетично виразних композицій. Так був запатентований винахід на спосіб «Спосіб обучения изобразительной деятельности» [4].

Найпростішим способом виготовлення графічних малюнків є лекало, який не вимагає спеціальної графічної підготовки школярів. Інструмент дозволяє відносно точно будувати ділянки таких кривих: парабола, гіпербола, різноманітні спіралі (рис. 1).



Рис. 1. Лекала.

Лекало постійної кривизни являє собою шаблон, що містить одну або більше різних кривих змінного радіусу. Лекало змінної кривизни – це звичайно сталеві смуга (лінійка) з обладнанням, що змінюють її кривизну. Існують також гнучкі пластикові лекала, що дозволяють як будувати криві, так і переносити криві, наприклад для викрійки тканини. До лекал при кресленні прибігають, коли криву неможливо накреслити за допомогою циркуля й лінійки (рис. 2).

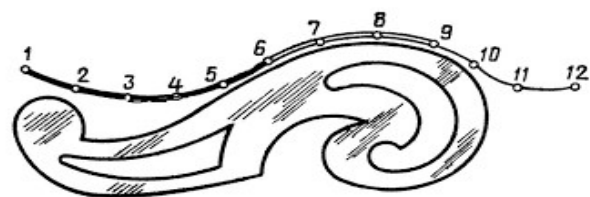


Рис. 2. Лекала для виконання креслень.

Техніка виконання креслень і малюнків за допомогою лекала доступна навіть молодшим школярам, тому розглянемо способи виготовлення графічних фігур. [6]

Незважаючи на те, що креслення, малювання і аплікація – традиційні види діяльності, за допомогою універсального пристрою (графічно-рисувальний конструктор) розробили і нові способи навчання кресленню і образотворчого мистецтва та розвитку творчих здібностей дітей різного віку і категорій (діти з порушенням інтелекту, слуху, затримкою психічного розвитку), які б поєднували різні, найбільш доступні дітям види діяльності (креслення, малювання, аплікація, конструювання, гра), що дозволяють не тільки зображувати кумедні малюнки, а й створювати власні мультфільми та креслення.

Кожна дитина хоче мати іграшку, але не кожна вміє її створити самостійно. В цьому ховається суть психолого-педагогічної проблеми подолання протиріччя (хочу-вмію). Діти – природжені винахідники і дослідники, вони люблять вигадувати, фантазувати, але втілити свою ідею в продукт ще не можуть. У них не вистачає не тільки знань і умінь, а й наполегливості (вольових зусиль) для подолання труднощів, які виникають на шляху практичного втілення ідеї. Дитина, яка не володіє елементарними знаннями і вміннями, а з обмеженими можливостями здоров'я – тим більше, не може самостійно поставити перед собою творчу задачу і вирішити її власними силами. На рис. 3. показані лекала, які дозволяють виготовляти прості графічні фігури, та компоувати сюжет.

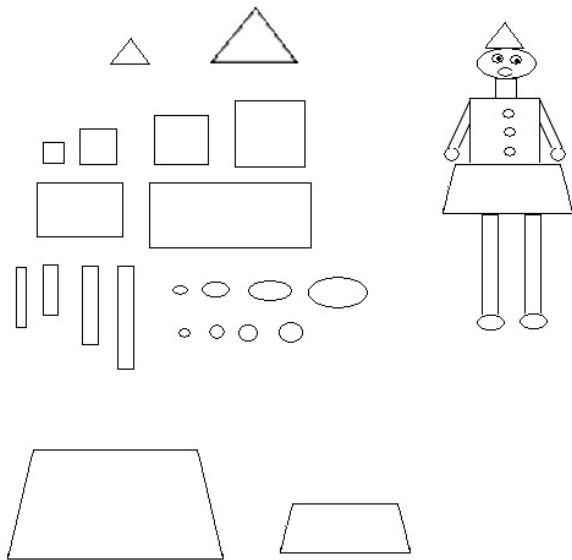


Рис. 3. Лекала які дозволяють виготовляти прості графічні фігури та компоувати сюжет.

Ці протиріччя дозволили розробити корисну модель «Графічно-художній конструктор». В основі всіх запропонованих методів (метод графічно-маніпулятивного конструювання, метод виконання повторних робіт зі зміною і удосконаленням, метод вирішення проблемних завдань, метод художнього конструювання) лежить графічно-рисувальний конструктор, що складається з декількох окремих

елементів-шаблонів, що мають різні геометричні форми та шаблони, що мають увігнуто-вигнуті бічні поверхні (див. рис. 4.), які створюють можливість зображати будь-яку криволінійну фігуру на кресленні, або створити образ якоїсь фігури тваринки яка відобразить різний настрій, як веселий, так і сумний.



Рис.4. Елементи-шаблони.

Варіанти персонажів намальовані із використанням елементів-шаблонів, що наочно демонструють метод графічно-художнього конструювання рис. 5.

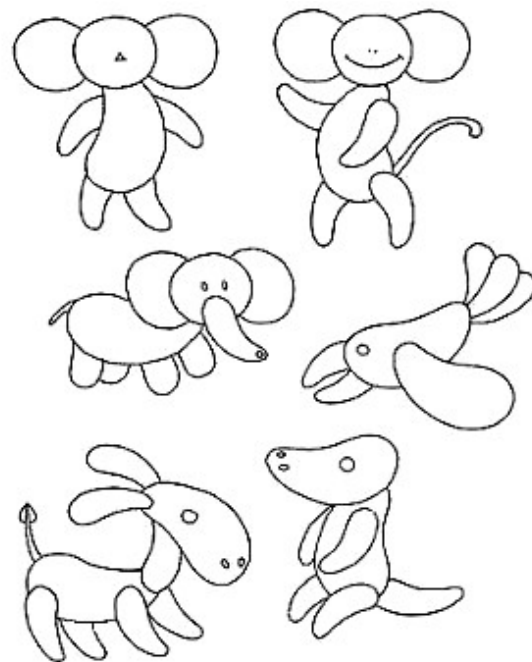


Рис. 5. Варіанти персонажів намальовані із елементів-шаблонів, що являють собою «Графічно-художній конструктор» і наочно демонструють метод графічно-художнього конструювання.

Моделювання персонажів здійснюють за допомогою шаблонів. Конструювання контурів викрійки художніх персонажів виготовляють шляхом переміщення шаблонів по поверхні паперу. Вирізують змодельовану і сконструйовану форму, переносять на заготовлений заздалегідь матеріал потрібного кольору і приклеюють. Надають персонажу закінченого вигляду шляхом нанесення окремих елементів і деталей рис. 6.



Рис. 6. Персонаж закінченого вигляду шляхом нанесення окремих елементів і деталей намальовані із елементів-шаблонів.

Простота у виготовленні і використанні конструктора дозволяє зв'язати відтворювальну працю, з творчою працею в єдиному процесі. При цьому у дитини зникає психологічний страх, тобто психологічна напруженість при виконанні завдання, вона звільняється від деяких бар'єрів, що заважають самостійно творити, моделювати задумані образи.

Але патентування педагогічних методів проводилось тільки за кордоном, а відповідно до Закону України «Про охорону прав на винаходи і корисні моделі» педагогічний метод не може бути запатентований. Так корисна модель «Метод графічно-художнього конструювання» був відкритий Укрпатентом відповідно до вимоги ч. 2 ст. 6 та ст. 12 Закону України «Про охорону прав на винаходи і корисні моделі» (далі - Закон) та «Правил складання та подання заявки на винахід та заявки на корисну модель», затверджених наказом Міністерства освіти і науки України від 22.01.2001 р. №22 (далі Правила), а саме: викладені у описі корисної моделі формулювання, які, на думку заявника, є технічною задачею та технічним результатом корисної моделі, а саме: «...не забезпечують повною мірою індивідуалізацію навчання, розвиток творчості учнів» та «...значному скороченні навчального часу на виготовлення технічного об'єкта учнем; надання учню творчої самостійності та ініціативи у виготовленні технічного об'єкту ...», не можна вважати технічною задачею та технічним результатом корисної моделі в значенні пп. 6.6.2 та 6.6.3 Правил.

Отже заявлений об'єкт не відповідає визначенню процесу (способу) як об'єкту технології за п. 2.3.2 Правил, оскільки сукупність дій, яка зазначена у формулі корисної моделі, не спрямована на досягнення певного технічного результату. [2]

Таким чином, у заявці на корисну модель «Метод графічно-художнього конструювання» об'єктом патентування може бути сам конструктор, а не методика його використання в процесі навчання, в такому разі корисна модель повинна мати назву «Графічно-художній конструктор».

Відповідно до проведеного аналізу нами був розроблений «Метод графічно-художнього конструювання», який не може бути запатентований, але може бути об'єктом авторського права.

Так об'єктом авторського права можуть бути:

- твори літератури і мистецтва;
- літературні твори всіх жанрів;
- драматичні і музично-драматичні твори, сценарії;
- наукові статті та монографії;

На них поширюються всі дії пов'язані із захистом авторських прав на твір, якщо він захищений авторським свідоцтвом на твір (див. рис. 7).

Отже опублікувавши та описавши свій метод у літературі та отримавши на літературний твір авторське свідоцтво, за вами закріплюється авторство та пріоритет, а також майнові і немайнові права.



Рис. 7. Авторське свідоцтво на твір.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, відповідно до Українського патентного законодавства не можливо запатентувати педагогічну методику графічно-художнього конструювання, яка формує та підвищує творчі здібності школярів, але педагогічна методика, що описана у літературних джерелах може бути об'єктом авторського права.

Описаний метод навчання направлений на молодших школярів, але на сучасному етапі для старших школярів все сучасне проектування проводиться винятково з використанням комп'ютера в спеціалізованому програмному забезпеченні (часто здатному не тільки будувати креслення й 3D-моделі, але й робити складні розрахунки, де фізичні лекала для креслення стали не потрібні), але як і раніше використовуються в художніх цілях, при ручній роботі із тканиною, шкірою тощо.

Подальші наші дослідження будуть направлені на удосконалення графічної підготовки учнівської молоді засобами сучасних комп'ютерних технологій в контексті галузі графічного дизайну.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Васенко, В. Реалізація графічної складової у формуванні проектно-технологічної компетентності учнів. HUMANITARIUM, 2020. 45 (2), С. 13-18.
2. Закону України «Про охорону прав на винаходи і корисні моделі» ч. 2 ст. 6 та ст. 12, затверджених наказом Міністерства освіти і науки України від 22.01.2001 р. Відомості Верховної Ради України. 2001. №22 Ст. 37.
3. «Способ обучения и усвоения учебного материала» пат. 2197748 RU. G09B 5/14, G09B 5/06, G09B. № 19/00 2000127253/09; заявл. 2000.10.31; опубл. 2002.09.20., Бюл. № 2
4. «Способ обучения изобразительной деятельности» пат. 2378711 RU. G09B 11/04 (2006.01) 2008128594/12; заявл. 14.07.2008; опубл. 10.01.2010, Бюл. № 1.
5. «Устройство для группового обучения и контроля» А. С. 249105. G 09 В 19/00, заявл.28.11.1968; опубл. 18.07.1969, Бюл. № 24.
6. Лекало. Вікіпедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D0%B5%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D0%BE> (дата звернення 01.02.2025).

REFERENCES

1. Vasenko, V. (2020). Realizatsiia hrafichnoi skladovoi u formuvanni proektno-tekhnologichnoi kompetentnosti uchniv [Implementation of the graphic component in the formation of design and technological competence of students]. HUMANITARIUM, 45 (2), 13-18 [in Ukrainian]

2. Zakonu Ukrainy «Pro okhoronu prav na vynakhody i korysni modeli» (2001). [Law of Ukraine "On Protection of Rights to Inventions and Utility Models"]. ch. 2 st. 6 ta st. 12, zatverdzhenykh nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 22.01.2001 r. Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy. № 22 S. 37. [in Ukrainian]

3. «Sposob obucheniya y usvoeniya uchebnoho materyala» ["Method of teaching and assimilation of educational material"]. pat. 2197748 RU. G09B 5/14, G09B 5/06, G09B. № 19/00 2000127253/09; zaiavl. 2000.10.31; opubl. 2002.09.20., Biul. № 2

4. «Sposob obucheniya yzobrazitelnoi deiatelnosti» ["Method of teaching visual activity"]. pat. 2378711 RU. G09B 11/04 (2006.01) 2008128594/12; zaiavl. 14.07.2008; opubl. 10.01.2010, Biul. № 1.

5. «Ustroistvo dlia hruppovoho obucheniya y kontroliia» ["Device for group training and control"]. A. S. 249105. G 09 V 19/00, zaiavl.28.11.1968; opubl. 18.07.1969, Biul. № 24.

6. Lekalo. Wikipedia. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D0%B5%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D0%BE> (data zvernennia 09.09.2024) [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ГЕДЗИК Андрій Миколайович – доктор педагогічних наук, професор, перший проректор Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: дослідження до викладання курсу креслення в загальноосвітніх навчальних закладах.

МЕЛЕНТЬЄВ Ярослав Олегович – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: дослідження історико-педагогічних процесів України та Великобританії.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

HEDZYK Andrii Mykolaiovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, First Vice-Rector of Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: Studies on teaching the course of technical drawing in general education institutions.

MELENTIEV Yaroslav Olehovych – Postgraduate Student at the Department of Pedagogy and Educational Management Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: Studies on the historical and pedagogical processes of Ukraine and the United Kingdom.

Стаття надійшла до редакції 28.01.2025 р.

УДК 504.37.013

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-25-28

КУЧАЙ Тетяна Петрівна –

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>
e-mail: tetyanna@ukr.net

ДУТКА Ганна Яківна –

доктор педагогічних наук, професор, заступник керівника Центру забезпечення якості освіти, професор кафедри дошкільної та початкової освіти Львівського національного університету імені Івана Франка
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6504-1554>
e-mail: dutkaanna@ukr.net

ПОВЛІН Ірина Емерихівна –

кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри біології та хімії Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6028-6168>
e-mail: Polin.iren@kmf.org.ua

ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА – ГЛОБАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ

У статті розглядається екологічна освіта, як глобальна проблема сучасності.

Екологічна освіта сприяє гуманістичному, духовно моральному та соціальному розвитку особистості та в даний час стає актуальним у контексті формування людського потенціалу. Адже для здоров'я людини, як базового компонента людського потенціалу, підвищення рівня екологічної культури стає особливо затребуваною в умовах поширення технократичного світогляду, створення людини, що прагне особистої вигоди і користі, позбавленої здатності до співчуття, співпереживання. Однак низький рівень сформованості екологічної культури не дозволяє людині усвідомити міру особистої відповідальності за стан зовнішнього середовища.

У зв'язку з цим перед системою екологічної освіти та виховання стоять одразу кілька викликів. З одного боку, необхідно уніфікувати понятійний апарат та бажано зробити це на федеральному рівні. З іншого боку, поява відповідних дефінітивних норм у законодавстві спричинить за собою необхідність у оновленні регіонального законодавства про екологічну освіту та приведення його у відповідність з нормативними правовими актами.

Екологічна освіта включає процеси навчання, виховання, розвитку особистості, спрямована на формування екологічної культури, як складової системи національного і громадянського виховання всіх верств населення України (в тому числі через екологічне просвітництво за допомогою громадських екологічних організацій та природоохоронних установ).

Ключові слова: екологічна освіта, екологічне виховання, охорона навколишнього природного середовища.

KUCHAI Tetiana Petrivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the department of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute square
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>
e-mail: tetyanna@ukr.net

DUTKA Hanna Yakivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Head of the Center for Quality Assurance of Education, Professor of the Preschool and Primary Education Department of the Ivan Franko National University of Lviv University Street
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6504-1554>
e-mail: dutkaanna@ukr.net

POVLIN Iryna Emerykhivna –

Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor of the Department of Biology and Chemistry of the Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rakocsi II
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6028-6168>
e-mail: Polin.iren@kmf.org.ua

ENVIRONMENTAL EDUCATION – A GLOBAL PROBLEM OF MODERNITY

The article considers environmental education as a global problem of modernity.

Environmental education contributes to the humanistic, spiritual, moral and social development of the individual and is currently becoming relevant in the context of the formation of human potential. After all, for human health, as a basic component of human potential,

increasing the level of environmental culture is becoming especially in demand in the conditions of the spread of a technocratic worldview, the creation of a person who seeks personal gain and benefit, deprived of the ability to compassion, empathy. However, the low level of formation of environmental culture does not allow a person to realize the degree of personal responsibility for the state of the external environment.

In this regard, the system of environmental education and upbringing faces several challenges at once. On the one hand, it is necessary to unify the conceptual apparatus and it is desirable to do this at the federal level. On the other hand, the emergence of relevant definitive norms in the legislation will entail the need to update regional legislation on environmental education and bring it into line with regulatory legal acts.

Environmental education includes the processes of training, education, and personal development, aimed at the formation of an ecological culture as a component of the system of national and civic education of all segments of the population of Ukraine (including through environmental education with the help of public environmental organizations and environmental protection institutions).

Key words: environmental education, environmental education, environmental protection.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В наші дні особливого значення набуває відповідальне відношення людини до природи. Збереження здоров'я людей, забезпечення їх продуктами харчування, енергією, охорона природного середовища від забруднення і руйнування, заощадження генетичної різноманітності біосфери стали глобальними проблемами, які вимагають невідкладного рішення. Природа Землі не може самостійно нейтралізувати негативні наслідки людської діяльності. Учені констатують порушення механізму стихійного відтворення екологічних умов життя на нашій планеті [1, 3].

В умовах сьогодення гостро постали перед людством екологічні проблеми: забруднення ґрунтів, повітря, водою токсичними відходами, вимирання десятків видів рослин та тварин, озоніві діри, збереження генофонду та ін. Головною причиною усіх негараздів природи була і є людина. Не усвідомлюючи свого місця у навколишньому природному середовищі, вона шкодить насамперед собі, своїм нащадкам. Ось чому зараз перед учителями та вихователями стоїть завдання екологічної освіти і виховання молоді, а починати слід з найменших школярів, враховуючи їхні морально-психологічні особливості. Діти цього віку сприймають на віру все сказане вчителем, його думка є для них більш вагомим, ніж думки друзів-однолітків, інших дорослих. Вони більш емоційні, ближче до серця сприймають негаразди інших, сильніше співпереживають [2, 4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальнопедагогічні та психологічні аспекти екологічного виховання та новий підхід до реалізації екологічної освіти відображено в працях Ю. Кищенко, Л. Лук'янової, Г. Марченко, О. Плахотника, Я. Полякової, Г. Пустовіта, М. Пустовіта, С. Совгіри, С. Старовойт, І. Суравегіни, В. Танської, В. Червонецького тощо.

Мета нашого дослідження полягає у вихованні екологічних позицій у дітей, забезпечити підростаюче покоління науковими знаннями про взаємозв'язок природи й суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Від успішного здійснення екологічної освіти, формування нового екологічного мислення великою мірою залежить майбутній стан природного середовища. Що ж являють собою екологічне навчання і виховання? Це психолого-педагогічний процес, спрямований на засвоєння людиною наукових основ природокористування, формування відповідних переконань і практичних навичок, вироблення певних ціннісних орієнтацій, активної життєвої позиції в галузі охорони природи.

Охорона навколишнього природного середовища, раціональне використання природних ресурсів, забезпечення екологічної безпеки життєдіяльності людини – невід'ємна умова сталого економічного та соціального розвитку України [8].

З цією метою Україна здійснює на своїй території екологічну політику, спрямовану на збереження безпечного для існування живої і неживої природи навколишнього середовища, захисту життя і здоров'я населення від негативного впливу, зумовленого забрудненням навколишнього природного середовища, досягнення гармонійної взаємодії суспільства і природи, охорону, раціональне використання відтворення природних ресурсів [3].

Основними принципами охорони навколишнього природного середовища є:

1. пріоритетність вимог екологічної безпеки, обов'язковість додержання екологічних стандартів, нормативів та лімітів використання природних ресурсів при здійсненні господарської, управлінської та іншої діяльності;
2. гарантування екологічно безпечного середовища для життя і здоров'я людей;
3. запобіжний характер заходів щодо охорони навколишнього природного середовища;
4. екологізація матеріального виробництва на основі комплексності рішень у питаннях охорони навколишнього природного середовища, використання та відтворення відновлюваних природних ресурсів, широкого впровадження новітніх технологій;
5. збереження просторової та видової різноманітності і цілісності природних об'єктів і комплексів;
6. науково обґрунтоване узгодження екологічних, економічних та соціальних інтересів суспільства на основі поєднання міждисциплінарних знань екологічних, соціальних, природничих і технічних наук та прогнозування стану навколишнього природного середовища;
7. обов'язковість екологічної експертизи;
8. гласність і демократизм при прийнятті рішень, реалізація яких впливає на стан навколишнього природного середовища, формування у населення екологічного світогляду;
9. науково обґрунтоване нормування впливу господарської та іншої діяльності на навколишнє природне середовище;
10. безоплатність загального та платність спеціального використання природи, даних ресурсів для господарської діяльності;
11. стягнення збору за забруднення навколишнього природного середовища погіршення якості природних ресурсів, компенсація шкоди,

заподіяної поручням законодавства про охорону навколишнього природного середовища;

12. вирішення питань охорони навколишнього природного середовища та використання природних ресурсів з урахуванням ступеня антропогенної змінності територій, сукупної дії факторів, що негативно впливають на екологічну обстановку;

13. поєднання заходів стимулювання і відповідальності у справі охорони навколишнього природного середовища;

14. вирішення проблем охорони навколишнього природного середовища на основі широкого міждержавного співробітництва [3, 5].

Серед багатьох аспектів охорони природи важливе значення має педагогічний, який включає систему освіти з метою виховання високої культури поведінки людини при спілкуванні з природою, а також високою цивільною відповідальністю за збереження природи в процесі праці [4, 5].

Безпосереднє спілкування з природою є невичерпним джерелом високих моральних почуттів.

Формування ставлення людини до природи входить до загальної системи комуністичного виховання, бо все «духовне життя людини нерозривно зв'язане з природою» [3].

Екологічна освіта володіє такими особливостями, як актуалізація ідеї про нерозривний зв'язок фізичного і духовного життя людини з природою; розгляд екологічних проблем в системі глобальних проблем сучасності; спрямованість на меті охорони природи: заощадження генофонду біосфери, збереження гігієнічних і естетичних достоїнств навколишнього середовища, раціональне використання природних ресурсів. Зміст екологічної освіти має, таким чином, складну структуру, засвоєння якої школярами вимагає тісного взаємозв'язку класної і позакласної роботи [6].

Підвищення екологічної культури суспільства і професійна підготовка фахівців забезпечуються загальною обов'язковою комплексною освітою та вихованням в галузі охорони навколишнього природного середовища, в тому числі в дошкільних дитячих закладах, в системі загальної середньої, професійної та вищої освіти, підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів.

Екологічні знання є обов'язковою кваліфікаційною вимогою для всіх посадових осіб, діяльність яких пов'язана з використанням природних ресурсів та призводить до впливу на стан навколишнього природного середовища.

Спеціально визначені вищі та професійні навчальні заклади здійснюють підготовку спеціалістів у галузі охорони навколишнього природного середовища та використання природних ресурсів з урахуванням суспільних потреб [3].

Із сказаного випливає, що екологічна освіта й виховання покликані забезпечити підрастаюче покоління науковими знаннями про взаємозв'язок природи й суспільства, допомогти зрозуміти багатогранне значення природи для суспільства в цілому і кожної людини зокрема, виробити потребу в спілкуванні з природою, оволодіти нормами пра-

вильної поведінки в процесі взаємодії з нею, сформувати прагнення і вміння брати активну участь в охороні й поліпшенні навколишнього середовища.

Успішне здійснення екологічної освіти і виховання учнів великою мірою залежить від дотримання ряду педагогічних умов. Так, одні з науковців вважають, що головною умовою ефективного вироблення екологічної культури є вмиле поєднання навчального матеріалу відповідного змісту із практичною діяльністю школярів у природному середовищі [7].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, екологічну освіту й виховання треба здійснювати в сім'ї, дошкільних установах, у школі, в університеті. Велике значення відіграє робота в молодших класах, це формує екологічну культуру учня, а також велику роль відіграє спілкування з природою. Прищеплення любові до природи, виховання екологічних позицій у дітей, це дає змогу забезпечити підрастаюче покоління науковими знаннями про взаємозв'язок природи й суспільства.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Біда О. А., Зорочкіна Т. С., Орос І. І., Кучай О. В., Чичук А. П., Кучай Т. П. Формування екологічної культури фахівців. Академічні студії. Серія «Педагогіка», Видавничий дім «Гельветика». 2021. 3, Ч. 2. С. 3–10.
2. Білявський Г.О. (2006). Екологічна освіта. Екологічна енциклопедія. Т. 1. 307 с.
3. Боголюбов В.М. Сталий розвиток суспільства: соціально-екологічні аспекти формування професійної компетентності магістрів-екологів: монографія. Херсон: Грінв Д. С. 2013. 322 с.
4. Василенко А. О., Туркот Т. І. Вища екологічна освіта в Україні та Центрально-Азіатському регіоні. Таврійський вісник освіти. 2013. 2 (42). С. 5–9.
5. Коренева І. М. Освіта для сталого розвитку: реалії України. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки. 2018. 1. С. 17–25.
6. Кучай Т., Кучай О., Рокосовик Н. Формування у фахівців лісового господарства ціннісного ставлення до праці та світосприйняття забезпечення екологічної стійкості. Збірник наукових праць: Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 200. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. Винниченка. 2022. С. 26–30.
7. Сафранов Т. А. Вища екологічна освіта України: становлення і сучасний стан. Освітнологічний дискурс. 2021. 1 (32). С. 39–51.
8. Сафранов Т. А., Чугай А. В., Ільїна В. Г. Проблеми екологічної освіти України: навчальний посібник. Одеса: ОДЕКУ. 2022. 85 с.

REFERENCES

1. Bida, O. A., Zorochkina, T. S., Oros, I. I., Kuchay, O. V., Chychuk, A. P., Kuchay, T. P. (2021). Formuvannya ekolohichnoyi kul'tury fakhivtsiv [Formation of the ecological culture of specialists]. Akademichni studiyi. Seriya «Pedagogika», Vydavnychyy dim «Hel'vetyka». 3, CH. 2. S. 3–10. [in Ukrainian]
2. Bilyavs'kyu, H.O. (2006). Ekolohichna osvita [Ecological education]. Ekolohichna entsyklopediya. T. 1. 307 s. 3. [in Ukrainian]
3. Boholyubov, V.M. (2013). Stalyy rozvytok suspil'stva: sotsial'no-ekolohichni aspekty formuvannya profesynoyi kompetentnosti mahistriv-ekolohiv [Sustainable development of society: social and ecological aspects of the

formation of professional competence of masters of ecology]: monohrafiya. Kherson: Hrin' D.S. 322 s. [in Ukrainian]

4. Vasylenko, A. O., Turkot, T. I. (2013). Vyshcha ekolohichna osvita v Ukraini ta Tsentral'no-Aziat's'komu rehioni [Higher environmental education in Ukraine and the Central Asian region]. Tavriys'kyi visnyk osvity. 2 (42). S. 5–9. [in Ukrainian]

5. Koreneva, I. M. (2018). Osvita dlya staloho rozvytku: realiyi Ukrainy. Visnyk Hlukhivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imen Oleksandra Dovzhenka [Education for Sustainable Development: The Realities of Ukraine]. Pedahohichni nauky. 1. S. 17–25. [in Ukrainian]

6. Kuchai, T., Kuchai, O., Rokosovyyk, N. (2022). Formuvannya u fakhivtsiv lisovoho hospodarstva tsinnisnoho stavlennya do pratsi ta svitospruyunyattya zabezpechennya ekolohichnoyi stiykosti [Formation of a Value-Based Attitude to Work and a Worldview of Ensuring Environmental Sustainability in Forestry Specialists]. Zbirnyk naukovykh prats': Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky. 200. Kropyvnyts'kyu: RVV KDPU im. Vynnychenka. S. 26–30. [in Ukrainian]

7. Safranov, T.A. (2021). Vyshcha ekolohichna osvita Ukrainy: stanovlennya i suchasny stan [Higher Environmental Education of Ukraine: Formation and Current State]. Osvitolohichnyy dyskurs. 1 (32). S. 39–51. [in Ukrainian]

8. Safranov, T.A., Chuhay, A.V., Il'yina V.H. (2022). Problemy ekolohichnoyi osvity Ukrainy [Problems of environmental education in Ukraine]: navchal'nyy posibnyk. Odesa: ODEKU. 85 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КУЧАЙ Тетяна Петрівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: екологічна освіта – глобальна проблема сучасності.

ДУТКА Ганна Яківна – доктор педагогічних наук, професор, заступник керівника Центру забезпечення якості освіти, професор кафедри дошкільної та початкової освіти Львівського національного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: екологічна освіта – глобальна проблема сучасності.

ПОВЛІН Ірина Емерихівна – кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри біології та хімії Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: екологічна освіта – глобальна проблема сучасності.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KUCHAI Tetiana Petrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the department of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute square.

Scientific interests: environmental education – a global problem of modernity.

DUTKA Hanna Yakivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Head of the Center for Quality Assurance of Education, Professor of the Preschool and Primary Education Department of the Ivan Franko National University of Lviv University Street.

Scientific interests: environmental education – a global problem of modernity.

POVLIN Iryna Emerykhivna – Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor of the Department of Biology and Chemistry of the Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rakocsi II.

Scientific interests: environmental education – a global problem of modernity.

Стаття надійшла до редакції 09.01.2025 р.

УДК 37.091.33-027.22.796:305:351.74

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-28-34

ЛЕЩЕНКО Геннадій Анатолійович –

доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри фізичної та домедичної підготовки Донецького державного університету внутрішніх справ
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9780-060x>
e-mail: galeza7@gmail.com

ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ ТА УЯВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ПРАВООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ГАЛУЗІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

У статті розглянуто теоретичні аспекти гендерних проблем фізкультурно-спортивної діяльності курсантів закладів вищої освіти з специфічними умовами навчання, що готують поліцейських. Зазначається, що головним завданням сучасної педагогіки, на вимогу часу, є формування духовно, інтелектуально розвиненої, творчої, не ординарно мислячої, здатної до саморозвитку та самоактуалізації, психологічно стійкої і фізично міцної особистості. Вектор уваги педагогів спрямовується на індивідуалізацію викладання та навчання, побудову індивідуальних освітніх траєкторій з урахуванням психофізіологічних та індивідуальних особливостей здобувачів освіти. У зв'язку з цим, галузь фізичної культури та спорту є особливо важливою у здійсненні гендерного виховання молоді. Проте, у цій царині існують проблеми методичного, світоглядного, етнічного та соціокультурного характеру.

Встановлено, що засмозв'язок та взаємозалежність фізичної культури як частини загальної культури суспільства та гендерних ролей ґрунтується на основі етнічного менталітету та національних традицій.

Зазначено, що спортивна діяльність має низку специфічних особливостей, що сприяють формуванню гендерних стереотипів. Типовий для чоловіків процес соціалізації більшою мірою, аніж для жінок, передбачає заняття спортом, оскільки сприяє формуванню таких якостей особистості, які стереотипно сприймаються як «чоловічі».

Проведено дослідження з аналізу гендерних уявлень в сфері фізичної культури і спорту здобувачів вищої освіти у Донецькому державному університеті внутрішніх справ. Зроблено висновок про те, що на теперішній час у курсантів університету відсутня міцна теоретична база щодо розуміння сутності поняття «гендер», до усвідомлення гендерних проблем вони підходять інтуїтивно, керуючись, переважно, власним досвідом. Результати анкетування свідчать про те, що курсантки більше схильні до думки про

існування в спорті гендерної нерівності. Майже половина з них відзначає, що стикались з проявами гендерної нерівності у своєму житті.

Ключові слова: гендер, гендерна рівність, фізкультурно-спортивна діяльність, заклад вищої освіти з специфічними умовами навчання, маскулінність, феміністичність.

LESHCHENKO Hennadii Anatoliyovych –
doctor of pedagogical sciences, professor,
associate professor of the department of physical
and pre-medical training
Donetsk State University of Internal Affairs
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9780-060x>
e-mail: galeza7@gmail.com

GENDER STEREOTYPES AND PERCEPTIONS OF FUTURE LAW ENFORCEMENT SPECIALISTS IN THE FIELD OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

The article considers the theoretical aspects of gender problems of physical culture and sports activities of cadets of higher education institutions with specific learning conditions. The main task of modern pedagogy, in line with the requirements of the time, is the formation of a spiritually, intellectually developed, creative, unconventionally thinking, capable of self-development and self-actualization, psychologically stable and physically strong personality. The vector of teachers' attention is directed towards the individualization of teaching and learning, the construction of individual educational trajectories taking into account the psychophysiological and individual characteristics of students. The field of physical culture and sports is particularly important in the implementation of gender education of youth. However, in this area there are problems of a methodological, ideological, ethnic and socio-cultural nature.

It has been established that the relationship and interdependence of physical culture as part of the general culture of society and gender roles is based on the basis of ethnic mentality and national traditions.

It is noted that sports activities have a number of specific features that contribute to the formation of gender stereotypes. The socialization process typical for men to a greater extent than for women involves sports, as it contributes to the formation of such personality qualities that are stereotypically perceived as «masculine».

A study was conducted to analyze gender perceptions in the field of physical culture and sports of higher education students at the Donetsk State University of Internal Affairs. It was concluded that at present, university cadets lack a solid theoretical basis for understanding the essence of the concept of «gender», they approach gender issues intuitively, guided by their own experience. The results of the survey indicate that female cadets are more inclined to believe that there is gender inequality in sports. Almost half of them note that they have encountered manifestations of gender inequality in their lives.

Key words: gender, gender equality, physical education and sports activities, higher education institution with specific learning conditions, masculinity, femininity.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Поняття «гендер» у його сучасному розумінні визначається як сукупність соціальних та культурних норм, рис характеру та особливостей поведінки, які у певному суспільстві вважають характерними для чоловіків і жінок залежно від їхньої статі. Однак не біологічна стать, а соціокультурні норми визначають зрештою психологічні якості, моделі поведінки, види діяльності, професії чоловіків та жінок. Проблема гендера полягає у вивченні статі як соціокультурного явища з її соціально-психологічними особливостями, що потребують ідентифікації та спеціальних педагогічних технологій.

Не є виключенням і галузь фізичної культури та спорту, що також характеризується наявністю гендерних проблем у багатьох аспектах.

У спорті особливо відчутно виявляються соціальна зумовленість жіночності та маскулінності, традиційні гендерні стереотипи та зумовлена ними поведінка. Урахування гендерних проблем, з якими стикаються жінки та чоловіки у їхній різноманітності, сприятиме підвищенню ефективності реалізації державної політики розвитку фізичної культури та спорту.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз наукових джерел та світового досвіду свідчить про певні теоретичні напрацювання дослідників з проблем гендерного підходу у фізичному вихованні та спорті. Так, у своїх роботах Т. Круцевич обґрунтовує необхідність застосування у фізичному вихованні дітей та молоді не лише біологічного підходу, що ґрунтується на статевому

диморфізмі, який обумовлює диференціювання фізичних навантажень і нормативів фізичної підготовленості, а й гендерний підхід, що визначається не стільки фізіологічними особливостями чоловіків і жінок, скільки соціалізаційними механізмами, вихованням і культурними традиціями регіону проживання [2; 3]. О. Фащук обґрунтувала гендерні особливості ставлення підлітків до уроку фізичної культури [9]. У дослідженні В. Лукашук констатується, що спорт як діяльність формує андрогенний тип особистості у жінок і сприяє підсиленню маскулінності у чоловіків [5]. І. Євстігнеєва визначає основними критеріями гендерного виховання учнів основної школи в процесі фізичного виховання когнітивний, емоційно-ціннісний, мотиваційний та поведінковий [1]. О. Марченко у своїй монографії вказує на те, що факторами впливу на пріоритети застосування гендерного підходу у фізичному вихованні є дискусійні питання переважання двох парадигм – соціокультурної й соціобіологічної [6]. Вплив гендерних особливостей на вибір видів спорту, прояв психофізичних і рухових здібностей юнаків і дівчат вивчали J. Butler [12], O. Grupe [13], M. Slingerland, L. Haerens, G. Cardon, L. Borghouts [16]. Разом з тим, проведений нами аналіз наукових джерел засвідчив недостатню розробленість проблем гендеру у галузі фізичної культури і спорту й необхідність проведення подальших розвідок.

Мета роботи – дослідження гендерних стереотипів та уявлень майбутніх фахівців з

правоохоронної діяльності у галузі фізичної культури і спорту.

Виклад основного матеріалу дослідження.

На теперішній час проблема гендеру в теорії виховання набуває значної актуальності. Все більше педагогів ставить питання про необхідність ще з дошкільного віку здійснювати виховний процес хлопців та дівчат на основі диференційованого підходу. Тому фізичне виховання підростаючого покоління, що здійснюватиметься з урахуванням гендерних особливостей, може слугувати засобом формування еталону мужності і жіночості як соціальних моделей поведінки особистості.

Ретроспективний аналіз історико-педагогічних джерел дозволяє простежити передумови статевої диференціалізації у вихованні. Диференційований підхід у вихованні хлопців і дівчат існував у більшості освітніх систем минулого. За сучасної доби, починаючи з другої половини ХХ століття, проблема гендерного виховання стає предметом вивчення передусім соціальної психології. Саме тоді дослідники дійшли висновку, що глибинна причина гендерної нерівності полягає в нерівності можливостей. Було переглянуто вплив культурних традицій, суспільних стереотипів та усталених наукових поглядів на формування уявлень про чоловіче і жіноче, маскуліність та фемінність та їх роль у створенні нерівності між чоловіками і жінками. Встановлено, що суспільство очікує від чоловіків і жінок прийняття та дотримання конкретних гендерних ролей на основі сформованих стереотипів. А саме: чоловік – сильний, вольовий, незалежний, активний, спортивний; жінка – тиха, покійна, безініціативна, слухняна, лагідна тощо. Коли ці гендерні норми порушуються, відбувається зрушення стереотипних норм у суспільстві.

Низка вчених студіювали динаміку змін ролей чоловіків і жінок у суспільно-культурному просторі, розробляли питання пошуку стратегічних шляхів досягнення рівних можливостей чоловіків і жінок.

Гендерні стереотипи існують у нашому суспільстві і на теперішній час. Так, у ранньому дитинстві дівчат вдягають у рожевий одяг, а хлопців у синій, дівчинка-підліток має готувати їсти, прибирати, а хлопчик грати у футбол, майструвати тощо. Такі уявлення є лише частиною багатьох гендерних стереотипів, з якими людина стикається протягом усього свого життя. Це стереотип за принципом «слабкої» та «сильної» статі. Він полягає у тому, що чоловіки повинні демонструвати певні характеристики та поведінку, які сприймаються в суспільстві як «мужні», а жінки відповідальні за жіноче начало. Очікування соціуму ставлять жінку в рамки жіночості, що передбачає відповідність певним стандартам, в межах яких вона може обирати різні формації поведінки.

Взаємозв'язок та взаємозалежність фізичної культури як частини загальної культури суспільства та гендерних ролей ґрунтується на основі етнічного менталітету та національних традицій. Формування статевої ідентичності у суб'єкта фізкультурної діяльності здійснюється в освітньому процесі

шляхом імплементації етичних, правових норм, традицій та звичаїв, загальноприйнятих у суспільстві. Тому важливим чинником гендерного підходу до фізкультурно-спортивної діяльності є урахування та аналіз етнічного менталітету й національних традицій.

Сучасний спорт є унікальним явищем життя соціуму та окремої людини. Його унікальність полягає у наданні особистості реальних можливостей для прояву духовних і фізичних сил, що обумовлює цілком природне прагнення жінок до фізкультурно-спортивної діяльності. Вони не тільки займаються традиційно жіночими видами спорту, але й освоюють нові для них спортивні дисципліни, досягаючи у них найвищих результатів, співставних з рекордами, встановленими чоловіками. Низка дослідників вважають, що у жінок, які спеціалізуються у видах спорту, які є прерогативою чоловіків, переважають маскуліні риси. Проте насправді пряма кореляція тут відсутня. Маскуліні риси у зовнішності, деформація особистості не є обов'язковими супутниками впливу маскуліних видів спорту на жінок. Те ж саме можна сказати про спортсменів-чоловіків, що займаються фемінними видами спорту.

Спортивна діяльність має низку специфічних особливостей, що сприяють формуванню гендерних стереотипів. Типовий для чоловіків процес соціалізації більшою мірою, ніж для жінок, передбачає заняття спортом, оскільки сприяє формуванню таких якостей особистості, які стереотипно сприймаються як «чоловічі» – сила, наполегливість, цілеспрямованість тощо. Хоча останнім часом жінки активно долучаються до спорту, проте і дотепер існують певні види, які сприймаються як більш чоловічі або жіночі. Агресивний фізичний контакт – це частина чоловічого спорту, тоді як грація й елегантність – риси типової спортсменки-жінки. Існують види спорту, які репрезентують образи, що відносяться до стереотипів маскуліності (мужності, жорсткості, сили, проявів агресивності у взаємодії із супротивником), до яких належать різні види одноборств, і фемінності, де необхідні м'якість, емоційність, артистизм (наприклад, бальні танці, фігурне катання)» [5].

Дуже часто жінки, що займаються спортом, котрий традиційно пов'язаним із «чоловічими» характеристиками, сприймаються як «чоловікоподібні», натомість як чоловіки, до кола інтересів яких не входять фізична культура та спорт, вважаються «жінкоподібними». Чоловікам та жінкам приписуються цілком певні психологічні якості та властивості особистості, нав'язуються різні типи темпераментів та стилів поведінки. Типово жіночими якостями визнаються пасивність, нерішучість, залежність, відсутність логічного мислення і, разом з тим, артистизм, емоційність, грація, які необхідні, наприклад, у фігурному катанні, синхронному плаванні, гімнастиці тощо.

Серед видів спорту, небезпечних для жінок, називають ті, які найбільше вимагають маскуліних рис та поведінки: бокс, важка атлетика, боротьба, футбол, стрибки на лижах з трампліну тощо.

Разом з тим, саме спорт сприяє встановленню рівних прав між чоловіками та жінками шляхом визнання загальних правил та цінностей, таких як чесна змагальність, недискримінація, командна робота тощо. Залучення жінок та дівчат до спорту сприяє розвитку у них таких якостей як лідерство, незалежність, активність, конкурентоздатність, упевненість. Всі ці якості сприяють розширенню сфер діяльності дівчат і жінок та дають їм можливість будувати своє професійне і сімейне життя за власним вибором. Сфера спорту включає в себе як професійний спорт, або спорт вищих досягнень, так і масовий спорт, або спорт як активний відпочинок та спосіб підтримання хорошої фізичної форми. У розвинених країнах світу на теперішній час все більше жінок і чоловіків займаються спортом для проведення вільного часу та покращення здоров'я. На жаль, за даними Міністерства молоді та спорту України, в нашій державі цей показник є дуже низьким – лише 14,2% населення залучено до занять фізичною культурою та спортом [8].

Стосовно історичних аспектів участі жінок у змаганнях, то відомо, що у давньогрецьких Олімпійських іграх брали участь лише чоловіки-спортсмени. Перші сучасні Олімпійські ігри в Афінах у 1896 році також пройшли без участі жінок. Проте вже через чотири роки на Олімпіаді в Парижі з 997 спортсменів жінок було 22 особи (2,2%) [14]. Справжній прогрес жіночого спорту розпочався з кінця 60-х років ХХ століття, що пов'язано з загальними тенденціями фемінізації суспільства. У цей час у світі поширюється думка, що можливості жінок обумовлені не тільки природними особливостями, але й вихованням, культурою, а у деяких країнах ще й традиціями. Так, в Римі (1960 р.) кількість жінок-спортсменок складала 11,5%, у Сідней (2000 р.) – 38,2%, а в Пекіні (2008 р.) – 42% по відношенню до загальної кількості учасників [15]. Справжній гендерний паритет вперше було зафіксовано у 2024 році на Олімпіаді у Парижі, де кількість жінок-спортсменок сягнула 50% [4].

Як зазначалось вище, на теперішньому етапі розвитку суспільства спорт став дієвим засобом реалізації можливостей та розкриття потенціалу жінок шляхом створення сприятливих умов для гендерної рівності. Разом з тим, такі зміни при неправильному підході можуть мати і негативні наслідки. Так, у науково-методичній літературі з гендерних питань у фізичному вихованні і спорті іноді висловлюються окремі думки про відсутність відмінностей у прояві фізичних якостей у чоловіків і жінок [7], про відсутність впливу спорту на репродуктивну функцію тощо [11]. Як наслідок, тренування у багатьох видах спорту здійснюється без урахування статевих відмінностей, екстраполюючи плани підготовки чоловіків на навчально-тренувальний процес жінок без внесення необхідних коректив [10]. Такий підхід можливо й призводить до підвищення спортивних результатів, проте негативно відображається на здоров'ї спортсменок.

Нами проведено дослідження з аналізу гендерних уявлень у сфері фізичної культури і

спорту здобувачів вищої освіти у Донецькому державному університеті внутрішніх справ, з них – 42 дівчини та 60 юнаків.

Результати анкетування свідчать, що курсанти і курсантки мають недостатні знання з цього питання, переважна їх більшість поверхнево знайомі навіть із самим поняттям «гендер». Так, на питання «Як Ви розумієте поняття гендер?» юнаки і дівчата давали приблизно однакові відповіді: «стать» – 43%, «рівність між чоловіками і жінками» – 32%, «певна соціальна характеристика, що розмежовує поняття «чоловік» і «жінка» – 23%, «пояснити не можу» – 2%.

На питання, що стосується впливу заняття фізичною культурою і спортом на самооцінку та самосприйняття особистості, майже всі здобувачі дали ствердну відповідь, мотивуючи це тим, що такі заняття «виховують силу волі, стійкість, мужність», «людина буде себе комфортніше відчувати», «спортивна людина відчуває себе більш упевненою у стресових ситуаціях» тощо. Лише одна курсантка дала на це питання негативну відповідь. Тобто, здобувачі вищої освіти усвідомлюють значення фізичної культури і спорту у сприйнятті власного «Я»-образу та саморефлексії.

Відповіді на питання «Чи є для Вас різниця, хто викладає дисципліну «Спеціальна фізична підготовка: чоловік чи жінка?». Якщо так, то чому?», свідчать, що професія викладача не асоціюється у курсантів з певною гендерною приналежністю. Головне для них – професіоналізм. Переважна більшість курсанток (95%) зазначили, що важливим є те, як викладач вміє донести інформацію усно й практично. У курсантів на дане питання відповіді були більш варіабельні: «немає різниці, жінки також можуть бути професіоналами своєї справи» – 88%, «різниці немає, проте звик до чоловічої статі у ролі тренера або викладача, але вважаю, що й жінка може бути викладачем» – 6%, «так, вважаю, що чоловіки більш ефективні у цій галузі» – 6%.

Аналіз відповідей на питання «Ви хотіли б займатись у спортивній секції з тренером чоловіком чи жінкою?» засвідчує, що більшість здобувачів на перший план ставлять знання, досвід та загалом професіоналізм тренера. Разом з тим, майже 5% курсанток зазначили, що хотіли б займатися з тренером-жінкою, оскільки «так простіше встановити контакт, жінка жінку краще розуміє», «більше подобається як жінка доносить інформацію». 5% курсанток вважають, що «у більшості видів спорту тренери-чоловіки є кращими за жінок». 7% курсантів зазначили, що стать тренера має залежати від виду спорту, а 21% віддали перевагу тренеру-чоловіку. При цьому 20% курсантів і 24% курсанток зазначили, що більш ефективними тренерами є чоловіки («тому, що за статистикою найкращими тренерами світу є чоловіки», «чоловік більш відповідальний, суворий, вимогливий», «тренер-чоловік дасть більше інформації, практики, досвіду, мотивації»). Залежність від виду спорту відзначили 6% респондентів («здебільшого жінки більш ефективні у видах спорту, де потрібна гнучкість, грація (напр. гімнастика), а чоловіки там, де потрібна сила»).

74% курсантів і 70% курсанток вважають, що стать не має значення.

Відповіді на питання про вплив спорту на особистісні якості людини були практично ідентичними у здобувачів освіти. Так, 100% респондентів вважають, що спорт позитивно впливає на чоловіків, розвиває у них мужність, рішучість, наполегливість, стресостійкість, дисциплінованість, цілеспрямованість тощо. Що стосується впливу спорту на жінок, то 94% відзначили, що спорт розвиває у них силу волі, впевненість у собі, дозволяє тримати себе у гарній формі, робить більш привабливою. Разом з тим, 5% респондентів відзначили і негативний вплив занять спортом на жінок («характер стає більш чоловічий», «з'являються чоловічі риси у статури», «жінка стає більш агресивною», «іноді додає мужності» тощо). Затрудняються відповісти на дане питання 1% здобувачів.

Здобувачі вищої освіти дають пояснення, в чому їм вбачається різниця у впливі спорту на поведінку чоловіків і жінок, розширюючи це поняття до особливостей сприйняття і емоційної сфери. Найбільш частими відповідями були: «у манері поведінки», «у характері», «в інтересах», «манері спілкування», «реакції на різні ситуації». Тобто, переважали відповіді, що характеризують поведінку, мислення, різні обов'язки чоловіків і жінок, манеру спілкування тощо. Хлопці вважають, що у жінки через вплив занять спортом змінюється зовнішність, характер, вона стає більш товариською, впевненою у собі, виробляються вольові якості, змінюються життєві пріоритети.

Майже 10% курсанток вважають, що заняття «чоловічими» видами спорту для жінок не є доцільним, протилежну думку мають майже 85%. У хлопців відповіді на дане запитання розподілились відповідно як 6% та 94%. 5% дівчат відповіли, що все залежить від того, який саме вид спорту. Тобто, чоловіки меншою мірою вважають не виправданим заняття жінок «чоловічими видами спорту».

Лише 2% курсантів вважають, що проблема гендерної нерівності у спорті існує. У курсанток кількість тих, хто вбачає у спортивній діяльності існування гендерної нерівності становить майже 29%. Так, на питання «Як Ви вважаєте, чи існує проблема гендерної нерівності у спорті?» вони давали такі відповіді: «так, адже хлопці вважають, що дівчата повинні займатися лише «жіночими» видами спорту», «так, тому, що чоловіки вважають, що жінки слабкі», «можливо жіночий спорт недооцінений» тощо.

На останнє запитання анкети «Чи відчуваєте Ви у повсякденному житті проблему гендерної нерівності? Якщо так, то яким саме чином?» 43% курсанток дали ствердну відповідь. Вони мотивували це таким: «навіть в університеті дівчата не беруть участь у заходах, де може бути завдано їм ушкоджень. Треба вміти не показувати свою слабкість, а завжди відстоювати себе», «наприклад зараз, коли я навчаюся на поліцейського, до жіночої статі ставляться дуже лояльно. Вони не роблять і половини того, що роблять чоловіки», «так, оскільки у цій галузі, де я навчаюся, вважається, що поліція для чоловіків, тому їм приділяється більше

уваги» тощо. На нашу думку, те, що курсантки сприймають як порушення гендерної рівності, радше є врахуванням особливостей морфології, функціональних можливостей, медико-біологічних особливостей жіночого організму під час освітнього процесу у закладах вищої освіти з специфічними умовами навчання, що готують поліцейських. Гендерна рівність означає врахування інтересів, потреб та пріоритетів як жінок, так і чоловіків. Такий підхід жодним чином не обмежує їх рівний доступ до освіти, спортивної діяльності та охорони здоров'я. 20% курсантів у відповідях на дане запитання зазначили, що проблема гендерної нерівності штучно надумана: «ні, вважаю, що такої проблеми не існує», «ні, не бачу тут нічого жакливого», «не відчуваю та вважаю, що проблема надто розпіарена» тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Фізична культура і спорт є дієвим засобом гендерної соціалізації. Засоби та методи фізкультурно-спортивної діяльності, що обирає молодь, орієнтація на ті чи інші види рухової активності, закріплюють модель поведінки та особистісні якості, що визначають гендер. Їх сформованість визначає риси маскулітності-фемінності, що впливає на поведінку, ціннісні установки, риси характеру і, як наслідок, ефективність взаємодії з іншими людьми, відносини у колективі, сім'ї тощо.

Як показали результати анкетування, на теперішній час у курсантів і курсанток університету відсутня міцна теоретична база щодо розуміння сутності поняття «гендер», до усвідомлення гендерних проблем вони підходять переважно інтуїтивно, керуючись власним досвідом. Моніторинг усвідомлення гендерних проблем здобувачами показав, що курсантки більше схильні до думки про існування в спорті гендерної нерівності. Майже половина з них відзначає, що стикались з проявами гендерної нерівності у своєму житті.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці та обґрунтуванні, на основі психосоціальних особливостей чоловіків та жінок, організаційно-педагогічних умов формування у здобувачів вищої освіти закладів з специфічними умовами навчання, що готують поліцейських мотивації до фізичного самовдосконалення.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Євтігнєєва І. В. Гендерне виховання учнів основної школи на уроках фізичної культури: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2012. 24 с.
2. Круцевич Т., Марченко О., Мельник В. Проблема гендеру у фізичному вихованні дітей, підлітків і молоді. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : збірник наукових праць*. Луцьк, № 3 (31). 2015. С. 144–146. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/8185/1.pdf>. (дата звернення 05.12.2024).
3. Круцевич Т., Марченко О., Мельник В. Історичні засади формування гендерного підходу у фізичному вихованні. *Історичні, правові та кадрові проблеми фізичного виховання та спорту*. Луцьк, 2019. С. 19–31. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/276543101.pdf>. (дата звернення 05.12.2024).
4. Літні Олімпійські ігри 2024. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D1%96%D1%82%>

D0%BD%D1%96_%D0%9E%D0%BB%D1%96%D0%BC%D0%BF%D1%96%D0%B9%D1%81%D1%8C%D0%BA%D1%96_%D1%96%D0%B3%D1%80%D0%B8_2024. (дата звернення 05.12.2024).

5. Лукашук В. І. Особливості гендерної соціалізації у спорті. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. 2012. № 993. С. 141–145.

6. Марченко О. Ю. Теоретико-методологічні основи гендерного підходу до формування аксіологічної значущості фізичної культури школярів: монографія. Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я. М., 2018. 292 с.

7. Плахотник О. Люди и горы: пол имеет значение? «Я». «Гендер і спорт». № 29. 2012. С. 10–14.

8. Проблеми гендерної рівності у галузі фізичної культури і спорту. URL: <https://mof.gov.ua/storage/files/%D0%93%D0%9E%D0%91%20%D1%81%D0%BF%D0%BE%D1%80%D1%82.pdf>. (дата звернення 05.12.2024).

9. Фащук О. В. Гендерні особливості фізичного виховання підлітків: автореф. дис. ...канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.02. Івано-Франківськ, 2011. 24 с.

10. Чистякова М.А. Морфофункциональная характеристика организма спортсменок высокой квалификации, специализирующихся в дзюдо. *Спортивна медицина і фізична реабілітація*. 2018. Вип. 1. С. 53–60.

11. Шимко С. Спортивный гендерный режим. «Я». Гендер і спорт. № 29. 2012. С. 4

12. Butler J. *Korper von Gewicht. Die diskursiven Grenzen des Geschlechts*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1995. P. 21–33.

13. Grupe O. *Hochleistungssport fur Kinder aus padagogischer Sicht. Kinder und Jugendliche im Leistungssport: Beitrage des Internationalen Interdisziplinaren Symposiums «Kinder Leistungen»*. Schorndorf: Hofmann, 1998. P. 32–44.

14. Paris. 1900 Summer Olympics. URL: <https://www.olympic.org/paris-1900>

15. Ryan T., Poirier Y. Secondary physical education avoidance and gender: problems and antidotes. *International journal of instruction*. 2012. 5(2). P. 173–194.

16. Slingerland M., Haerens L., Cardon G., Borghouts L. Differences in perceived competence and physical activity levels during single-gender modified basketball game play in middle school physical education. *European Physical Education Review*. 2014. Vol. 20. P. 20–35.

17. Statistics on obesity, physical activity and diet: England 2014. London: Health and Social Care Information Centre. URL: <http://www.hscic.gov.uk/catalogue/PUB13648/Obes-physacti-diet-eng-2014-rep.pdf>.

REFERENCES

1. Ievstihnieieva, I. V. (2012). Henderne vykhovannia uchniv osnovnoi shkoly na urokakh fizychnoi kultury: [Gender education of primary school students in physical education lessons]. Luhansk. 24 s. [in Ukrainian]

2. Krutsevykh, T., Marchenko, O., Melnyk, V. (2015). Problema henderu u fizychnomu vykhovanni ditei, pidlitkiv i molodi [The problem of gender in physically trained children, adolescents and young people]. *Fizychno vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi: zbirnyk naukovykh prats*. Lutsk. № 3 (31). S. 144-146. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/8185/1.pdf> [in Ukrainian]

3. Krutsevykh, T., Marchenko, O., Melnyk, V. (2019). Istorychni zasady formuvannia hendernoho pidkhdou u fizychnomu vykhovanni [Historical foundations for the formation of a gender approach to physical education]. *Istorychni, pravovi ta kadrovi problemy fizychnoho vykhovannia ta sportu*. Lutsk, S. 19-31. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/276543101.pdf> [in Ukrainian]

4. Litni Olimpiiski ihry 2024 [Summer Olympics 2024]. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D1%96%](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%96_%D0%9E%D0%BB%D1%96%D0%BC%D0%BF%D1%96%D0%B9%D1%81%D1%8C%D0%BA%D1%96_%D1%96%D0%B3%D1%80%D0%B8_2024)

D1%82%D0%BD%D1%96_%D0%9E%D0%BB%D1%96%D0%BC%D0%BF%D1%96%D0%B9%D1%81%D1%8C%D0%BA%D1%96_%D1%96%D0%B3%D1%80%D0%B8_2024. [in Ukrainian]

5. Lukashchuk, V. I. (2012). Osoblyvosti hendernoi sotsializatsii u sporti [Peculiarities of gender socialization in sports]. *Visnyk Kharkivskoho nats. uni-tu im. V. N. Karazina. Sotsiologichni doslidzhennia suchasnoho suspilstva: metodolohiia, teoriia, metody*. № 993. S. 141–145. [in Ukrainian]

6. Marchenko, O. Yu. (2018). Teoretyko-metodolohichni osnovy hendernoho pidkhdou do formuvannia aksiolohichnoi znachushchosti fizychnoi kultury shkoliariv: monohrafiia [Theoretical and methodological foundations of a gender approach to the formation of the axiological significance of physical education for schoolchildren]. *Pereiaslav-Khmelnytskyi: FOP Dombrovska Ya. M.* 292 s. [in Ukrainian]

7. Plahotnik, O. (2012). Lyudi i gory: pol imeet znachenie? «Ya» [People and Mountains: Does Gender Matter? "I"]. «Hender i sport». № 29. S. 10-14. [in Ukrainian]

8. Problemy hendernoi rivnosti u haluzi fizychnoi kultury i sportu [Problems of gender equality in physical culture and sports]. URL: <https://mof.gov.ua/storage/files/%D0%93%D0%9E%D0%91%20%D1%81%D0%BF%D0%BE%D1%80%D1%82.pdf> [in Ukrainian]

9. Fashchuk, O. V. (2011). Henderni osoblyvosti fizychnoho vykhovannia pidlitkiv: [Gender specificities of physical education of adolescents]. *Ivano-Frankivsk: Prykarpatskyi nats. un-t im. Vasylia Stefanyka*. 24 s. [in Ukrainian]

10. Chistyakova, M. A. (2018). Morfofunktsionalnaya harakteristika organizma sportsmenok vyisokoy kvalifikatsii, spetsializiruyuschihsva v dzyudo [Morphofunctional characteristics of the body of highly qualified female athletes specializing in judo]. *Sportivna meditsina i fizichna reabilitatsiya*. V. 1. S. 53–60. [in Ukrainian]

11. Shymko, S. (2012). Sportyvnyi hendernyi rezhym. «Ia» [Sports gender regime]. *Hender i sport*. № 29. S. 4. [in Ukrainian]

12. Butler, J. (1995). *Korper von Gewicht. Die diskursiven Grenzen des Geschlechts*. Frankfurt am Main: Suhrkamp. S. 21-33. [in German]

13. Grupe, O. (1998). *Hochleistungssport fur Kinder aus padagogischer Sicht. Kinder und Jugendliche im Leistungssport: Beitrage des Internationalen Interdisziplinaren Symposiums «KinderLeistungen»*. Schorndorf: Hofmann. S. 32–44. [in German]

14. Paris. 1900 Summer Olympics. URL: <https://www.olympic.org/paris-1900> [in English]

15. Ryan, T., Poirier, Y. (2012). Secondary physical education avoidance and gender: problems and antidotes. *International journal of instruction*. 5(2). S. 173–194. [in English]

16. Slingerland, M., Haerens, L., Cardon, G., Borghouts, L. (2014). Differences in perceived competence and physical activity levels during single-gender modified basketball game play in middle school physical education. *European Physical Education Review*. Vol. 20. S. 20-35. [in English]

17. Statistics on obesity, physical activity and diet: England 2014. London: Health and Social Care Information Centre. URL: <http://www.hscic.gov.uk/catalogue/PUB13648/Obes-physacti-diet-eng-2014-rep.pdf>. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛЕЩЕНКО Геннадій Анатолійович – доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри спеціальної фізичної та домедичної підготовки Донецького державного університету внутрішніх справ.

Наукові інтереси: проблема формування професійної надійності майбутніх фахівців.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR
LESCHCHENKO Hennadii Anatoliyovych – doctor of pedagogical sciences, professor, associate professor of the department of special physical and pre-medical training of the Donetsk State University of Internal Affairs.

Scientific interests: the problem of forming professional reliability of future specialists.

Стаття надійшла до редакції 08.01.2025 р.

УДК 378.373.011:355

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-34-39

МІРОШНІЧЕНКО Валентина Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3931-0888>
e-mail: mvi_2016@ukr.net

ВИХОВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

У статті обґрунтовується виховання естетичної культури студентів фахової передвищої освіти засобами театральної музичної творчості.

Під естетичною культурою автор розуміє сукупність естетичних цінностей, засобів їх створення та вживання. Естетична культура забарвлює емоції, волю і розум людини вмінням бачити, відчувати та створювати красу. Автор зауважує на важливість під час оцінювання рівня вихованості естетичної культури урахування участі студентів в театральної музичній діяльності та естетизації навколишнього середовища.

Студента фахової передвищої освіти під час виховання естетичної культури автор розглядає одночасно як об'єкт та суб'єкт діяльності, що перетворює навколишнє соціальне середовище та водночас перетворюється сам. Лише за таких умов особистість студента може бути творчою.

Звертається увага на значення театру в житті суспільства як способу художнього відображення дійсності й естетичного виховання. Як перевага театральної музичної діяльності тлумачиться її безпосередня дія на відчуття, їх збагачення та розвиток. З урахуванням впливу музичного мистецтва та системи естетичних цінностей студентів їх участь у театральної музичній діяльності визначається як один із засобів виховання їх естетичної культури.

Автор зазначає про можливість розвитку музичного мислення у студентів за допомогою аналізу та порівняння творів різного музичного театрального жанру, про вплив музики на розвиток психіки, фізіології, емоційний стан, волю, пам'ять, сприйняття, навчання, інтелект та мовлення. Музична творчість трактується як стимул стану релаксації, радості, чи, навпаки, спричиняє вияв стресу, тривожності та депресії.

Звертається увага на накопичення значного досвіду виховання естетичної культури студентів у закладах передвищої освіти. Реалізація театральної музичної творчої діяльності відбувається у три етапи: перший – це створення психологічної атмосфери, позитивного емоційно-інтелектуального фону занять; другий – це включення студентів у міжособистісну взаємодію в процесі вирішення музичних театральних завдань (ситуацій); третій – це етап розвитку театральної музичної діяльності орієнтовано на реалізацію творчого підходу та на встановлення естетичного стилю відносин у міжособистісному спілкуванні.

Ключові слова: естетична культура, виховання естетичної культури, студенти фахової передвищої освіти, творчість, театральної музична творчість.

MIROSHNICHENKO Valentyna Ivanivna – Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Pedagogy Department, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3931-0888>
e-mail: mvi_2016@ukr.net

EDUCATION OF AESTHETIC CULTURE OF STUDENTS OF VOCATIONAL PRIORITY EDUCATION THROUGH THE MEANS OF THEATRICAL MUSIC CREATIVITY

The article substantiates the education of aesthetic culture of students of vocational pre-higher education by means of theatrical musical creativity.

Under aesthetic culture, the author understands a set of aesthetic values, means of their creation and use. Aesthetic culture colors the emotions, will and mind of a person with the ability to see, feel and create beauty. The author notes the importance of taking into account the participation of students in the atrical musical activities and the aestheticization of the environment when as sessing the level of upbringing of aesthetic culture.

During the education of aesthetic culture, the author considers the student of professional pre-higher education as both an object and a subject of activity that transforms the surrounding social environment and at the same time transforms himself. Only under such conditions can a student's personality be creative.

Attention is drawn to the importance of theater in the life of society as a way of artistic reflection of reality and aesthetic education. Its direct effect on feelings, their enrichment and development is interpreted as an advantage of theatrical musical activity. Taking into account the influence of musical art and the system of aesthetic values of students, their participation in theatrical musical activities is defined as one of the means of educating their aesthetic culture.

The author notes the possibility of developing musical thinking among students through the analysis and comparison of works of various musical theater genres, about the influence of music on the development of the psyche, physiology, emotional state, will, memory, perception,

learning, intelligence and speech. Musical creativity is interpreted as a stimulus for a state of relaxation, joy, or, on the contrary, causes a manifestation of stress, anxiety and depression.

Attention is drawn to the accumulation of significant experience in the education of students' aesthetic culture in pre-higher education institutions. The implementation of theatrical musical creative activity takes place in three stages: the first is the creation of a psychological atmosphere, a positive emotional and intellectual background of classes; the second is the inclusion of students in interpersonal interaction in the process of solving musical theater tasks (situations); the third is the stage of development of theatrical musical activity focused on the implementation of a creative approach and the establishment of an aesthetic style of relations in interpersonal communication.

Key words: *aesthetic culture, education of aesthetic culture, students of vocational pre-higher education, creativity, theatrical musical creativity.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Гуманізація освіти висуває духовну складову особистості як пріоритетну. У зв'язку з цим культурологи, психологи, педагоги отримують завдання організації нової якості стратегії розвитку освіти, повертаючи її до людини, допомагаючи їй знайти саму себе через творчість. Специфіка творчості полягає в образному віддзеркаленні світу. Завдяки творчості виражаються основні ідеї епохи, і цим визначається її суспільно-пізнавальна роль.

Театральна музична творчість є видом мистецтва (виконавське мистецтво), що відображає життя за допомогою сценічної дії акторів. Без фарб та полотен, як в образотворчому мистецтві, виконавське мистецтво є джерелом невичерпної енергії, естетики та культури. Водночас, у закладах фахової передвищої освіти характерною є нерівномірність розвитку різних видів творчості. Якщо до музичного мистецтва студенти залучені досить активно, то кількість драматичних гуртків, літературних об'єднань, кіногуртків та студій образотворчого мистецтва є досить обмеженою.

Не дивлячись на наявний досвід у застосуванні різних за функціями потенціалів театральної педагогічної сфери, у повсякденних реаліях виховні потенціали театру, особливо у вихованні естетичної культури студентів, ще недостатньо усвідомлюються та застосовуються. Цьому сприяють неузгодженості між розумінням ролі театрального мистецтва у вихованні і обмеженістю інформації про цей вид мистецтва, між об'єктивною необхідністю виховання естетичної культури на основі використання засобів театрального мистецтва та лише частковим визначенням умов упровадження цього виду мистецтва у фахову передвищу освіту. Зазначене вище спонукало нас до наукового пошуку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням виховання естетичної культури різних категорій здобувачів освіти приділяється значна увага в психолого-педагогічній літературі. Це праці Т. Потапчук (формування естетичного смаку майбутніх педагогів) [1], Г. Падалки (виховання естетичної культури майбутніх вчителів) [2], О. Щолокової (художньо-естетична підготовка майбутніх вчителів) [3], Я. Сверлюка та Л. Сверлюк (розвиток диригентсько-оркестрового мистецтва) [4], Р. Савченко (формування музично-педагогічної культури майбутніх вихователів та музичних керівників дошкільних навчальних закладів) [5], О. Умрихіна (естетична підготовка майбутнього учителя) [6].

Вчені розглядають виховання естетичної культури як один із напрямів виховного впливу на особистість майбутнього фахівця. У праці М. Закопеч звертається увага на «впровадження

викладачами музичного мистецтва етичних норм, цінностей, моральних принципів, професійної етики та естетичного розвитку студентам» [7].

У посібнику «Естетика» наголошується на «значенні естетичної культури фахівців, зокрема педагогів, для забезпечення їх здатності прикрашати нею процес навчання, а також для передачі естетичних знань з позицій філософії, розуміння ролі естетичної культури особистості, мети та засобів естетичного виховання, оскільки зростання в межах чуттєво-раціональне, емоційно-інтелектуальне визначальним принципом будь-якої системи освіти, зокрема виховання» [8, с. 494].

В окремих працях висвітлено підхід щодо виховання естетичної культури майбутніх педагогів шляхом формування естетичного смаку [1].

Цікавим є доробок Т. Ткаченко [9] та І. Малашевської [10] щодо музикотерапії та її виховної функції.

Предметом уваги таких вчених, як Т. Орлов [11], О. Маленицька [12] є розроблення технологій підготовки педагогів до естетичного виховання.

Значний інтерес викликає тема естетичної культури для зарубіжних науковців [13; 14].

Водночас, питання виховання естетичної культури студентів фахової передвищої освіти засобами театральної музичної творчості потребують більш детального вивчення.

Метою статті є обґрунтування виховання естетичної культури студентів фахової передвищої освіти засобами театральної музичної творчості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Естетичну культуру трактують як сукупність естетичних цінностей, механізмів їх створення розвитку. Феномен естетичної культури знаходить вияв в естетичній свідомості особистості, що демонструють ідеали, потреби, настанови, погляди тощо; під час засвоєння діяльності у будь-якій сфері. Естетичну культуру можна розуміти як вияв ознак універсальності та гармонійності особистості. Щодо інтелектуального, чи емоційного розвитку особистості, він не буде вважатися повним без естетичної культури. Естетична культура наповнює емоції позитивом, посилює волю, розумові та естетичні потенціали людини.

Погоджуємося з дослідниками, що «процес виховання естетичної культури студентів є комплексним процесом, що сприяє формуванню здатності до сприйняття, осмислення і відтворення навколишньої дійсності відповідно до законів прекрасного увсіх сферах їх життєдіяльності, з поєднанням цінностей культури, критичного мислення та креативних можливостей, що розкриває перспективу їх особистісному удосконаленню» [15]. Додамо, що важливим є коли оцінюється рівень вихованості естетичної культури,

варто враховувати участь студентів в театральній музичній діяльності та естетизації навколишнього середовища.

«Творчість завжди потребує внутрішньої свободи людини» [8, с. 495]. Естетична функція мистецтва полягає у формуванні естетичних смаків, здібностей і потреб студентів.

Студент фахової передвищої освіти під час виховання естетичної культури є одночасно об'єктом та суб'єктом діяльності, вони беруть участь у перетворенні навколишнього соціального середовища та водночас перетворюються самі. Лише за таких умов особистість студента стає творцем. З цього приводу слушно думку висловлює Є. А. Зеленов, що «творча людина через своє мистецтво прокладає собі шлях до безсмертя. В акті творчості людина виступає не просто як продукт природи й історичних умов. Тоді вона має причетність до творчості у продовженні генези світу» [16, с. 79–80]. Творча діяльність є основним засобом, завдяки якому розвивається внутрішній світ та естетична культура особистості.

Театру належить визначна роль в житті суспільства як формі художнього відтворення дійсності й естетичного виховання. Історичний розвиток театру є невіддільним від розвитку суспільства, від стану культури в цілому. Розвиток або занепад театру, переважання в ньому тих чи інших інтересів, художніх тенденцій, його роль у духовному житті сучасності пов'язані з особливостями розвитку суспільства, яке через театр судить про власне життя, усвідомлює його конфлікти. Як особливий вид мистецтва театр має свою специфіку. Відображення дійсності, характерів, їх трактування, оцінка, ствердження певних ідей відбуваються в театрі через посередництво драматичної дії, що виникає в процесі гри актора перед публікою. Актори виконують свої ролі, дотримуючись тексту п'єси, її положень, а в інших випадках – сценарію, який потребує імпровізації.

У царині галузі театрознавства були окремі спроби дефініцій них змін сценічного мистецтва, ототожнення театру з ігровою та обрядовою творчістю. «Поза сумнівом, в ігрових діях людей первісного суспільства і окремих сучасних відсталих народів є явно виражені видовищні моменти. Зовні вони схожі на театральні уявлення. Проте принциповою відмінністю гри від театру є постановка театром мети задоволення естетичних запитів глядача, коли гра не вирішує жодних завдань, окрім як «задовольнити потреби» її учасників» [17, с. 325–326].

Особливою перевагою театральної музичної діяльності є те, що вона діє безпосередньо на відчуття, збагачує та розвиває їх. Під впливом музичного мистецтва та системи естетичних цінностей майбутні фахівці отримують відповіді на низку питань провідносини між людьми. Тому участь студентів у такій діяльності ми розуміємо як один із засобів виховання їх естетичної культури.

Театральна музична творчість є об'єднує в собі такі аспекти: вокальний (виховання голосу, розвиток відчуття ритму й інтонації, власний спів); інструментальний (опанування якого-небудь

інструменту та ансамблева гра); слухацький (розвиток музичного сприйняття); танцювально-руховий.

Театральна музична діяльність спонукає системою мотивів. До них відносять музичні інтереси, потреби в естетичних емоціях сприйняття музики, музичні інтереси, пов'язані з потребою в спілкуванні завдяки музиці, з бажанням зайняти певне місце в соціумі. Завдяки театральній музичній діяльності існує можливість спрямування емоцій особистості у певному напрямку. Такий підхід створює естетичне підґрунтя формування особистості студента, його емоційної сфери.

З урахуванням прийнятого в психології положення про те, що для суб'єкта діяльності її цінність визначається особистісним сенсом і через нього здійснюється вплив на інтелектуальні та емоційні аспекти поведінки, можна вважати, що зазначені аспекти театральної музичної діяльності мають особистісний сенс, позитивно впливають на виховання естетичної культури студентів, так і інтелектуальної й емоційної сфер.

За допомогою аналізу та порівняння творів різного музичного театального жанру у студентів розвивається музичне мислення. Музика безпосередньо впливає на розвиток психіки, фізіології, емоційний стан, волю, пам'ять, сприйняття, навчання, інтелект та мовлення. Музика «має здатність до збудження або заспокоєння, активізації розумових потенціалів, допомагає пізнавати красу навколишнього світу, довершеність поезії, живопису, театру, історії свого народу, фольклору, і формує ціннісне ставлення до світу» [18].

Серед видів мистецтва музика має найбільший вплив на психоемоційний стан людини, а відтак – на її здоров'я, пізнавальні функції та працездатність. Музична творчість є своєрідним стимулом стану релаксації, радості, чи, навпаки, спричиняє вив'яз стресу, тривожності та депресії. «Помітно впливає музична творчість на духовний світ людини, формування життєвих цінностей, збагачення світогляду, розвиток моральних якостей» [10, с. 101].

Результати проведеного дослідження свідчать, що активізація емоцій сприяє загостренню здібностей до сприйняття, уваги, пам'яті. Відчуття надають думкам гнучкості, яскравості. Розум же, водночас, заглиблює відчуття, додає доцільності когнітивній діяльності. Позитивні емоції, які виникають під час колективного обговорення творів театального музичного мистецтва впливають на мислення студентів, їх інтелект, активізують потреби в поглибленні мистецьких знань.

В освітньому середовищі закладів фахової передвищої освіти зібрано значний досвід виховання естетичної культури студентів. Наприклад, значна увага приділяється вихованню естетичної свідомості студентів, спілкуванню з мистецтвом, різним видам самодіяльної театральної та художньо-естетичної творчості. У закладах фахової передвищої освіти активно використовуються форми естетичної творчості у клубах

і гуртках за інтересами, драматичних студіях, на курсах гри на музичних інструментах, у гуртках хорового співу та сучасного бального танцю, в аудіо-, радіо-, відео-, кіностудіях тощо.

У театральній музичній творчості створюються умови для взаємного збагачення студентів, при цьому вдосконалюється процес взаємодії, створюється основа для усвідомлення необхідності дотримання етичних норм, формується естетична складова професійної діяльності майбутнього фахівця, що визначається рівнем творчого розвитку особистості, музичним смаком, естетичним кругозором, широтою творчих інтересів, глибиною розуміння мистецтва, творчим образним мисленням. Тут створюється середовище, в якому читання віршів і спів, танець, пантоміма є сусідами, органічно доповнюючи один одного.

Реалізація театральної музичної творчої творчості відбувається у три етапи. Перший – це створення психологічної атмосфери, позитивного емоційно-інтелектуального фону занять, які активізують розвиток інтересу до музичної театральної творчої діяльності. Другий – це включення студентів у міжособистісну взаємодію в процесі вирішення музичних театральних завдань (ситуацій). Розроблені під час дослідження естетичні ситуації можна класифікувати за їх спрямованістю і функціями. За спрямованістю можна виокремити такі типи проблем, на вирішення яких спрямовано естетичні ситуації: пізнання широких світоглядно-етичних явищ, понять; пізнання відносин та поведінки людей; пізнання власних якостей особистості; вибір поведінки і прийняття морального рішення. За функціями можна виокремити ситуації, спрямовані на вирішення таких проблем, що: пояснюють моральні явища; передбачають розвиток та проблеми людей; пов'язані з оцінкою і самооцінкою етичних достоїнств особистості; пов'язані з прийняттям рішення в конкретній ситуації. Третій етап розвитку театральної музичної діяльності орієнтовано на реалізацію творчого підходу та на встановлення естетичного стилю відносин у міжособистісному спілкуванні. Ситуація успіху стає основним компонентом включення студента в діяльність.

Підсумком театральної музично творчості педагога і студентів на третьому етапі є створення естетичної атмосфери, позитивного емоційного клімату. Основою цього є позитивний емоційний досвід, накопичений упродовж трьох етапів.

Концертні виступи під час організації художньої самодіяльності демонструють досягнення спільної праці студентів, рівень зростання виконавців, значущість власної творчості. Кожний виступ ґрунтовно готується. Особливо загострюється увага на питаннях сценічної культури, психологічного настрою студентів. Акуратність одягу, продуманий вихід на сцену обговорюються на заняттях та репетиціях, що передують концертам. Студентам роз'яснюється відповідальність виступів, їх висока суспільна значущість. Концертні виступи та творчі зустрічі спрямовано на виховання естетичної культури

студентів фахової передвищої освіти засобами театральної музичної творчості.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, важливою характеристикою для педагогіки сьогодення як науки є не лише довершеність поділу професій на окремі спеціалізації з метою більш досконалого їх засвоєння, а й спрямованість духовної та культурної сфер студента. Серед чинників досягнення ефективності у ньому переважає музичне мистецтво театру як засіб виховання естетичної культури людини. Виховання естетичної культури студентів фахової передвищої освіти засобами театральної творчості є процесом набуття ними естетичного досвіду, знань і навичок шляхом їх активної участі у музичній театральній творчості.

Найбільш ефективними способами виховання естетичної культури студентів фахової передвищої освіти засобами театральної музичної творчості є ті, за допомогою яких в основному відбувається розвиток їх естетичних поглядів, переконань, музичного мислення, формування в них умінь застосовувати свої знання, свій естетичний досвід, фантазію, емоційність в активному засвоєнні і розкритті змісту музичних творів. Під час здійснення музичної театральної діяльності відбувається залучення студентів до гуманістичних ідеалів та відчуттів, формування естетичних якостей, що сприяють отриманню художньої насолоди та духовного збагачення.

Перспективними напрямками подальших наукових пошуків є: естетичне виховання студентів фахової передвищої освіти засобами художнього мистецтва, естетичне виховання студентів фахових коледжів зі специфічними умовами навчання, формування готовності майбутніх педагогів до виховання естетичної культури студентів тощо.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Потапчук Т., Клепар М., Мірошніченко В. І. Наукові погляди на формування естетичного смаку майбутніх педагогів. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія: педагогічні науки. Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2022. № 3. URL: <https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedzbirnyk/issue/view/172>.
2. Падалка Г. М. Естетична культура майбутніх вчителів та умови її формування. *Вища і середня педагогічна освіта*. 1991. №15. С. 56-59.
3. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя. Київ: УДПУ, 1996. 172 с.
4. Свірлюк Я., Свірлюк Л. Феномен професійної я-концепції майбутнього диригента оркестрового колективу. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія: педагогічні науки. Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2022. Том 30. № 3. URL: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v30i3.1237>
5. Савченко Р. А. Теорія і методика формування музично-педагогічної компетентності майбутніх вихователів та музичних керівників дошкільних навчальних закладів: автореф. дис ... д-ра. пед. наук: 13.00.02. Київ. 2014. 43 с.
6. Умрихіна О. Естетична підготовка майбутнього учителя музики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. № 12. С. 213–220.

7. Закопєць М. Л. Структурні компоненти розвитку фахової компетентності майбутніх виконавців-духовиків на основі інтеграції європейського досвіду. *Педагогічна освіта: теорія і практика : Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України*. Вип. 32 (1–2022). Київ : Міленіум, 2022. С. 258–273.

8. Естетика: навч. посібник для педагогів / за ред. Т. І. Андрущенко. Київ: МП Леся, 2014. 613 с.

9. Ткаченко Т.В. Музикотерапія і її внесок в оздоровчу, виховну і моральну функцію молоді. *Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал*. № 4(87) квітень 2012 р. С. 9–12.

10. Малашевська І. А. Феномен музикотерапії та досвід її застосування у сфері музичної педагогіки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, 2020. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Випуск 18(23). С. 22–28.

11. Орлов В. Д. Мистецтво і педагогічні технології. *Мистецтво та освіта*. 2001. №1. С. 8–12.

12. Маленицька О. А. Формування естетичного смаку старшокласників засобами народних звичаїв та обрядів: дис... канд. пед. наук. Київ, 1995. 180 с.

13. Skinner B. F. *Beyond Freedom and Dignity*. N. Y. : Alfred A. Knopf, 2001. 320 p.

14. Quantz J. *Versucheiner Anweisung, die Flötetraversierezuspielen*. Berlin, 1752. S. 68.

15. Шмарко Н, Гречаник Н. Методологічні підходи до виховання естетичної культури в студентів закладів фахової перед вищої освіти. *Журнал «Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка»)*. № 10 (44) 2024. С. 712. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10\(44\)-707-720](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10(44)-707-720).

16. Зеленев Є. А. Планетарне виховання студентської молоді в умовах глобалізаційних процесів. Луганськ : вид-во НЦППРК «НОУЛІЖ», 2009. 208 с.

17. Максимчук Ю. В. Естетичне виховання студентської молоді у процесі клубної роботи : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.07. Херсон, 2004. 20 с.

18. Лугаєнко В. С. Естетика мислення. Київ : Мистецтво. 1974. 243 с.

REFERENCES

1. Potarchuk T., Klepar M., Miroshnichenko V.I. (2022). *Naukovi pohliady na formuvannya estetychnoho smaku maibutnikh pedahohiv*. [Scientific views on the formation of the aesthetic taste of future teachers]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*. Seriya : pedahohichni nauky. Khmelnytskyi : Vyd-vo NADPSU. № 3. <https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedzbirnyk/issue/view/172>. [in Ukrainian]

2. Padalka, H. M. (1991). *Estetychna kultura maibutnikh vchyteliv ta umovy yiformuvannya*. [Aesthetic culture of future teachers and conditions of its formation]. *Vyshcha i serednia pedahohichna osvita*. №15. 56–59. [in Ukrainian]

3. Shchokolova, O. P. (1996). *Osnovy profesiinoi khudozhno-estetychnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia*. [Basics of professional artistic and aesthetic training of the future teacher]. Kyiv: UDPU. 172. [in Ukrainian]

4. Svirliuk Ya., Sverliuk L. (2022). *Fenomen profesii noiya-kontsept siimaibut nohodyryhenta orkestrovoho kolektyvu*. [The phenomenon of the professional self-concept of the future conductor of an orchestra]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*. Seriya : pedahohichni nauky. Khmelnytskyi : Vyd-vo NADPSU. Tom 30. № 3. URL: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v30i3.1237>. [in Ukrainian]

5. Savchenko, R. A. (2014). *Teoriia i metodyka formuvannya muzychno-pedahohichnoi kompetentnosti maibutnikhvyk hovateliv ta muzychnykh kerivnykiv doshkilnykh navchalnykh zakladiv* [Theory and methods of

forming musical and pedagogical competence of future educators and music directors of preschool educational institutions]: avtoref. dys ... d-ra. ped. nauk: 13.00.02. Kyiv. 43. [in Ukrainian]

6. Umrykhyna, O. (2015). *Estetychna pidhotovka maibutnoho uchytelia muzyky*. [Aesthetic training of the future music teacher]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*. № 12. 213–220. [in Ukrainian]

7. Zakopets, M. L. (2022). *Strukturni komponenty rozvytku fakhovoi kompetentnosti maibutnikh vykonavstiv-dukhovykyv na osnovi intehratsiyy evropeiskoho dosvidu*. [Structural components of the development of professional competence of future brass players based on the integration of European experience]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka : Zbirnyk naukovykh prats / Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka; Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy*. Vyp. 32 (1–2022). Kyiv : Milenium. 258–273. [in Ukrainian]

8. *Estetyka: [Aesthetics:] navch. Posibnyk dlia pedahohiv* (2014) / zared. T. I. Andruschenko. Kyiv: MP Lesia. 613. [in Ukrainian]

9. Tkachenko, T.V. (2012). *Muzykoterapiia i yivnesok v ozdorovchu, vykhovnu i moralnu funktsiiu molodi*. [Music therapy and its contribution to health, educational and moral function of youth]. *Molod i rynek: shchomisiachnyi naukovopedahohichnyi zhurnal*. № 4(87) kviten 2012. 9-12. [in Ukrainian]

10. Malashevska, I. A. (2020). *Fenomen muzykoterapii tadosvidy ii zastosuvannya u sferi muzychnoi pedahohiky*. [The phenomenon of music therapy and the experience of its application in the field of music pedagogy]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova, Seriya 14. Teoriia i metodyka mystetskoï osvity*. Vypusk 18(23). 22-28. [in Ukrainian]

11. Orlov, V. D. (2001). *Mystetstvo i pedahohichni tekhnolohii*. [Art and pedagogical technologies]. *Mystetstvo ta osvita*. №1. 8-12. [in Ukrainian]

12. Malenytska, O. A. (1995). *Formuvannya estetychnoho smaku starshoklasnykiv zasobamy narodnykh zvychaiv ta obriadiiv* [Forming the aesthetic taste of high school students by means of folk customs and rites]: dys... kand. ped. nauk. Kyiv. 180. [in Ukrainian]

13. Skinner, B. F. (2001). *Beyond Freedom and Dignity*. N. Y. : Alfred A. Knopf. 320. [in English]

14. Quantz, J. (1952). *Versucheiner Anweisung, die Flötetraversierezuspielen*. Berlin. 68. [in English]

15. Shmarko, N, Hrechanyk, N. (2024). *Metodolohichni pidkhody do vykhovannya estetychnoi kultury v studentiv zakladiv fakhovo i peredvyshchoi osvity*. [Methodological approaches to education of aesthetic culture in students of vocational institutions of higher education] *Zhurnal «Perspektyvy ta innovatsii nauky» (Seriia «Pedahohika»)*. № 10 (44). 712. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10\(44\)-707-720](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10(44)-707-720). [in Ukrainian]

16. Zelenov, Ye. A. (2009). *Planetarne vykhovannya studentskoï molodi v umovakh hlobalizatsiinykh protsesiv*. [Planetary education of student youth in the conditions of globalisation processes] *Luhansk : vyd-vo NTsPPRK «NOULIZh»*. 208. [in Ukrainian]

17. Maksymchuk, Yu. V. (2004). *Estetyчне vykhovannya studentskoï molodi u protsesiklubnoi roboty* [Естетичне виховання студентської молоді у процесі клубної роботи]: avtoref. dys. Kand.ped. nauk : 13.00.07. Kherson. 20. [in Ukrainian]

18. Lutaenko, V.S. (1974). *Estetyka myslennia*. [Aesthetics of thinking] Kyiv : Mystetstvo. 243. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МІРОШНІЧЕНКО Валентина Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Наукові інтереси: виховання естетичної культури студентів, розвиток творчості майбутніх фахівців.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR
MIROSHNICHENKO Valentyna Ivanivna – Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Pedagogy

Department National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine.

Scientific interests: education of aesthetic culture of students, development of creativity of future specialists.

Стаття надійшла до редакції 19.01.2025 р.

УДК 37 (091) «18/19»

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-39-42

ОКОЛЬНИЧА Тетяна Володимирівна –

доктор педагогічних наук, професор,
 професор кафедри педагогіки та спеціальної освіти
 Центральноукраїнського державного університету
 імені Володимира Винниченка
 ORCID: <https://orcid.org/000-0003-3740-2495>

e-mail: t.vladimirovna.75@ukr.net

БОСИЙ Олександр Михайлович –

аспірант кафедри педагогіки та спеціальної освіти
 Центральноукраїнського державного університету
 імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8849-3932>

e-mail: obosyi@cuspu.edu.ua

ЗМІСТ КАТЕГОРІЇ «СОЦІАЛІЗАЦІЯ МОЛОДІ У ТРАДИЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ»

У статті розкрито зміст, визначальні характеристики та традиційні механізми категорії «соціалізація молоді у традиційному суспільстві».

Соціалізацію молоді в українському традиційному суспільстві XIX – першої чверті XX ст. розглянуто як процес засвоєння індивідом основних навичок життєзабезпечення та норм поведінки, певної системи знань, норм та цінностей, що дозволяло йому функціонувати повноправним членом суспільства та важливий механізм збереження етнічної традиції, підтримання стабільності усїєї соціальної структури селянської спільноти. Соціалізація включала як соціально-контрольовані процеси цілеспрямованого впливу на особистість, так і стихійні, спонтанні процеси, що впливали на її формування.

Визначено, що однією з визначальних характеристик соціалізації є система статево-вікової стратифікації, що властиво всім традиційним суспільствам.

Статево-вікова стратифікація включає такі елементи: нормативні критерії віку, тобто вікову термінологію; аскриптивні вікові якості, або вікові стереотипи, – риси і властивості, приписувані і програмовані особам певного віку як уявної норми; символізацію вікових процесів – уявлення про те, як повинен відбуватися розвиток і перехід індивіда з однієї вікової стадії в іншу; вікові ритуали, за допомогою яких структурується життєвий цикл; 5) вікову субкультуру – специфічний набір ознак і цінностей.

Статево-вікову структуру українського традиційного суспільства у XIX – першій чверті XX ст. авторами розглянуто як неформалізований інститут, що зумовлював відповідні розрізняльні ознаки в культурі, поведінці та функціях і призводить до виокремлення відповідних статево-вікових груп: дітей, молоді, одружених чоловіків та жінок, літніх людей.

В українському традиційному суспільстві до статево-вікової категорії сільської молоді належали дівчата та хлопці з 14–15 років до моменту їх одруження. У цьому віці молодь вступала в громадське життя.

Авторами визначено основну прикмету молодіжного середовища у традиційному суспільстві – ідея групування, що базувалася на певній системі групових цінностей, в основі яких лежав поділ на «своїх» і «чужих».

Виокремлено традиційний механізм соціалізації молоді – засвоєння норм, еталонів поведінки, поглядів, стереотипів, які характерні для її сім'ї та найближчого оточення.

Наголошено, що за народними віруваннями соціалізація індивіда в кожному новому статусі передбачала чергове втручання в його «природні» характеристики. Таким чином здійснювався наступний крок до його окультурення, а переведення біологічних процесів у сферу умовного і символічного дозволяло керувати ним за допомогою ритуалу.

Ключові слова: традиційне суспільство, соціалізація, молодь, традиційний механізм соціалізації молоді, статево-вікова структура українського традиційного суспільства, визначальні характеристики соціалізації.

OKOLNYCHA Tetiana Volodymyrivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the
 Department of Pedagogy and Special Education of Volodymyr
 Vynnychenko Central Ukrainian State University
 ORCID: <https://orcid.org/000-0003-3740-2495>

e-mail: t.vladimirovna.75@ukr.net

BOSYI Oleksandr Mykhailovych –

postgraduate student of the Department
 of Pedagogy and Special Education
 of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8849-3932>

e-mail: obosyi@cuspu.edu.ua

THE CONTENT OF THE CATEGORY «SOCIALIZATION OF YOUTH IN TRADITIONAL SOCIETY»

The article reveals the content, defining characteristics and traditional mechanisms of the category «socialization of youth in a traditional society».

The socialization of youth in Ukrainian traditional society of the nineteenth – the first quarter of the twentieth century is interpreted as the process of mastering by an individual the basic skills of life support and norms of behavior, a certain system of knowledge, norms and values, which allowed him to function as a full member of society and an important mechanism for preserving ethnic tradition, maintaining the stability of the entire social structure of the peasant community. Socialization included both socially controlled processes of purposeful influence on the personality, and elemental, spontaneous processes that influenced its formation.

It has been determined that one of the defining characteristics of socialization is the system of gender-age stratification, which is characteristic of all traditional societies.

Gender-age stratification includes the following elements: normative criteria of age, that is, age terminology; ascriptive age qualities, or age stereotypes, are features and properties attributed and programmed to persons of a certain age as an imaginary norm; symbolization of age processes – an idea of how the development and transition of an individual from one age stage to another should occur; age rituals, through which the life cycle is structured; age subculture – a specific set of characteristics and values.

The gender-age structure of Ukrainian traditional society in the nineteenth – the first quarter of the twentieth centuries was considered by the authors as a non-formalized institution that determined the relevant discriminative features in culture, behavior and functions and led to the separation of the relevant sex-age groups, that is children, youths, married men and women, seniors.

The sex-age category of rural youth in traditional Ukrainian society encompassed girls and boys aged 14–15 until they were married. Young people entered public life at this age.

According to the authors, the youth environment in traditional society is characterized by group formation that is based on a system of group values and the division into «own» and «strangers».

The traditional mechanism of socialization for youth is to assimilate norms, standards of behavior, views, and stereotypes that are characteristic of their family and the immediate environment.

It is emphasized that according to popular beliefs, the socialization of individuals in each new status provides for another intervention in their «natural» characteristics. Thus, the next step was taken towards cultivating it, and the transfer of biological processes into the sphere of the conditional and symbolic made it possible to control it through ritual.

Key words: *traditional society, socialization, youth, traditional mechanism of youth socialization, the sex-age structure of Ukrainian traditional society, defining characteristics of socialization.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Важливість місця української етнічної педагогіки в сучасній педагогічній науці визначається наявністю проблеми збереження національної самобутності та національної культури, яка завжди була однією з найважливіших протягом історично складного розвитку нашої держави. Педагогічна наука не може стояти осторонь і бере активну участь в обговоренні та вирішенні цієї проблеми, від якої, значною мірою залежить прогрес розвитку суспільства, успіх державотворення.

На виховних традиціях базується процес соціалізації, що передбачає засвоєння особистістю соціокультурного досвіду, успадкування, укорінення в минулому, що дає можливість їй орієнтуватися у світі. Саме з юністю, що вирізняється та символізується в кожній культурній традиції, пов'язані найбільш інтенсивні процеси соціалізації індивіда. Соціалізація молодої особистості сприяє культурно-історичному шляхові нації і водночас спирається на нього, адже молодь є рушійною силою суспільства в майбутнє.

Усвідомлення суспільством проблем національного самозбереження та виживання сприяє до етнокультурного спрямування процесів соціалізації молоді, як наслідок – формування національної ідентичності особистості. Вищим рівнем такого становлення є національне самовизначення особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних українських етнографічних дослідженнях проблеми дотичні до соціалізації молоді, зокрема зміст і специфіка ініціацій в українців, питання гендерної соціалізації у дівчат, особливості молодіжної обрядовості та статевовікової стратифікації українців розкрили В. Балушок, В. Борисенко, Г. Бондаренко, О. Боряк, Л. Боса,

Н. Гаврилук, А. Забловський, О. Кісь, І. Щербак та ін.

Соціокультурні аспекти соціалізації молоді, символізація в молодіжній культурі розкриті дослідниками Є. Омельченко, С. Щегловою, Т. Щепанською.

У сучасній історико-педагогічній науці частково звертають увагу на вивчення процесу виховання української молоді у традиційному суспільстві, статевовікової та гендерної стратифікації українців М. Воровка, Н. Коляда, Т. Кочубей, О. Плахотник, О. Цокур.

Проте в історико-педагогічному ключі проблема соціалізації української молоді в українському традиційному суспільстві ХІХ – першої чверті ХХ століття, вивчалася недостатньо й узагальнюючих праць поки що немає.

Мета статті – розкрити зміст, визначальні характеристики та традиційні механізми категорії «соціалізація молоді у традиційному суспільстві»

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціалізація особистості детермінована культурою етносу, яка по суті є моделлю світу – природного, соціального і ціннісного. В кожній людині етнос передає особливий екзистенційний потенціал, в якому знання є лише одним із компонентів, а суттю є національна форма соціальності.

Розглядаючи феномен соціалізації молоді у нашому дослідженні ми враховуємо культуру українського традиційного суспільства. Метою соціалізації у такому суспільстві є збереження та відтворення існуючих норм.

Головними агентами соціалізації у традиційному суспільстві є:

- сім'я;
- національна культура;
- товариство однолітків (становлення соціально-психологічних відносин: рольових, емоційно-оцінювальних, особистісно-сміслових;

- організації.

Однією з визначальних характеристик соціалізації є система статево-вікової стратифікації, що властиво всім традиційним суспільствам.

Статево-вікова стратифікація включає такі елементи:

1) нормативні критерії віку, тобто вікову термінологію;

2) аскриптивні вікові якості, або вікові стереотипи, – риси і властивості, приписувані і програвані особам певного віку як уявної норми;

3) символізацію вікових процесів – уявлення про те, як повинен відбуватися розвиток і перехід індивіда з однієї вікової стадії в іншу;

4) вікові ритуали, за допомогою яких структурується життєвий цикл;

5) вікову субкультуру – специфічний набір ознак і цінностей [2; 3; 9].

Статево-вікову структуру українського традиційного суспільства у XIX – першій чверті XX ст. розглядаємо як неформалізований інститут, що зумовлював відповідні розрізнявальні ознаки в культурі, поведінці та функціях і призводить до виокремлення відповідних статево-вікових груп: дітей, молоді, одружених чоловіків та жінок, літніх людей.

Статево-вікова категорія молодь – це один з ресурсів, що є в кожному суспільстві, від мобілізації яких залежить його життєздатність. Молодь виконує функцію оживляючого посередника соціального життя. Для вивчення проблеми соціалізації молоді необхідно уточнити термін «молодь».

Молодь – соціально-демографічна група із характерними для неї віковими, соціально-психологічними особливостями і соціальними цінностями, які обумовлюються рівнем соціально-економічного, культурного розвитку, особливостями соціалізації в українському суспільстві. Серед факторів соціологічного визначення «молоді» вчені виділяють:

- вікові межі і соціально-педагогічні особливості;

- специфіку соціального статусу, рольових функцій, соціокультурної поведінки;

- процес соціалізації як об'єднання соціальної адаптації та індивідуалізації [3; 9].

Для вивчення молоді як особливої групи в контексті категорій культури дослідники вважають необхідним врахування вікового символізму, який охоплює такі взаємопов'язані елементи:

- нормативні критерії віку, тобто прийняту культурою термінологію, періодизацію життєвого циклу, а також вказівки щодо діяльності і завдань його головних етапів;

- аскриптивні вікові властивості, вікові стереотипи – властивості, приписані культурою особам певного віку, що постають для них як норма;

- символізація вікових процесів – уявлення про те, як відбувається зростання, розвиток і перехід індивіда з однієї вікової стадії до іншої;

- вікові обряди – ритуали, за допомогою яких культура структурує життєвий цикл та оформлює взаємини вікових верств, класів та груп;

- вікова субкультура – специфічний набір ознак та цінностей, за яким представники певної вікової верстви усвідомлюють та стверджують себе як «ми», що відмінне від усіх інших вікових груп [3; 9].

В українському традиційному суспільстві до статево-вікової категорії сільської молоді належали дівчата та хлопці з 14–15 років до моменту їх одруження. У цьому віці молодь вступала в громадське життя [1; 4; 5; 6; 7; 8].

Одна з прикмет молодіжного середовища у традиційному суспільстві – ідея групоутворення, що базувалася на певній системі групових цінностей, в основі яких лежав поділ на «своїх» і «чужих». Нові цінності засвоювалися через формування картини світу [1; 4; 5; 6; 7; 8].

Традиційним механізмом соціалізації молоді є засвоєння норм, еталонів поведінки, поглядів, стереотипів, які характерні для її сім'ї та найближчого оточення.

Отже, соціалізацію молоді в українському традиційному суспільстві XIX – першій чверті XX ст. трактуємо як процес засвоєння індивідом основних навичок життєзабезпечення та норм поведінки, певної системи знань, норм та цінностей, що дозволяло йому функціонувати повноправним членом суспільства та важливий механізм збереження етнічної традиції, підтримання стабільності усїєї соціальної структури селянської спільноти. Соціалізація включала як соціально-контрольовані процеси цілеспрямованого впливу на особистість, так і стихійні, спонтанні процеси, що впливали на її формування.

Складником соціалізації у традиційному суспільстві є процес виховання, що сприяє підвищенню її ефективності. Якщо в широкому значенні виховання розуміють, як функцію людського суспільства, що передбачає передання молодшому поколінню накопичених цінностей, то поняття «традиційне виховання» в етнографії та педагогіці часто розуміють як синонім до поняття «народна педагогіка», тому під вихованням української молоді XIX – першій чверті XX ст. розуміємо цілеспрямований вплив на оволодіння духовно-соціальним і трудовим досвідом покоління, за допомогою якого індивіду намагалися прищепити бажані риси та властивості у ході соціально-педагогічної взаємодії дорослих і молоді у процесі їх спільної життєдіяльності.

Важливим моментом є те, що за народними віруваннями соціалізація індивіда в кожному новому статусі передбачала чергове втручання в його «природні» характеристики. Таким чином здійснювався наступний крок до його окультурення, а переведення біологічних процесів у сферу умовного і символічного дозволяло керувати ним за допомогою ритуалу.

У першій чверті XX ст. в процесі соціалізації молоді відбувалися зміни, спостерігалися небезпечні тенденції зникнення традиційної і наступ уніфікованої культури міста на село. Автохтонна культура в Україні занепадала. Національний гніт призвів до того, що вже на початку XX ст. корінні жителі ледь-ледь пам'ятали про те чийх батьків вони діти. Спостерігалася «російщина»,

відбувалося переслідували за читання українських книжок. Молодь забувала свою історію і традиції.

Натомість численні військові містечка були розплідниками примітивної трактирної культури, яку підтримували державці, хоча вона відлучала українську молодь від духовних цінностей традиційної звичаєво-обрядової культури, котра зберігалась лише в старих українських селах і переходила в латентну форму.

Та все ж, не зважаючи на потужну русифікаційну політику, сила української культури в кінці XIX – на початку XX ст. залишалась досить значною.

Особливе значення мала актуалізована історична пам'ять в період руйнації традиційного суспільства, тож спостерігаємо певний парадокс: стираються етнографічні риси, але національна свідомість зростає. Національно свідомі частини української інтелігенції сама захопившись історичною спадщиною свого народу, актуалізувала її для населення. Професійна діяльність українських науковців мала громадянське спрямування, що значною мірою слугувало соціалізаційним завданням формування масової свідомості українців.

Становлення національної інтелігенції, масове захоплення історією, фольклором та етнографією сприяло також і активізації громадського життя української молоді. Українська інтелігенція сприяла зростанню різноманітних культурно-просвітницьких гуртків, організацій, кооперативів, артілей. Створювались читальні, школи, курси, здійснювались благодійні заходи, через аматорські театральні вистави поширювались українські ідеї.

Висновок та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, період соціалізації молоді – це період прискороного засвоєння елементів суспільного середовища шляхом підвищення швидкості збільшення інформації і розширення її розмаїтості.

Перспективою подальших розвідок напрямку є вивчення чинників соціалізації української молоді (XIX – перша чверть XX століття).

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Єфіменко А. Дослідження народного життя. К., 1884. 382 с.
2. Жмуд Н. В. Етнічні стереотипи статевого виховання та поведінки. *НТЕ*. 2003. № 3. С. 78–82.
3. Забловський А. Соціалізація дитини в традиційній культурі українців XIX – поч. XX століть: ритуально-аритуальні аспекти. *Вісник Київ. ун-ту імені Т. Шевченка*. К., 2004. Вип. 74–76. С. 76–80.
4. Записки етнографічного товариства. К.: Укр. Акад. наук, 1920. Кн. 1. 63 с.
5. Збірки сільської молодіжні на Україні. *Матеріали до української етнології*. Львів, 1918. Т. XVIII. С. 170–275.
6. Камінський В. Парубоцькі громади на Херсонщині, як звичаєво-правничий інститут. *Києвская Старина*. 1887. VIII. С. 769–771.
7. Касяненко І. Молодецькі звичаї в селі Боярці Київського повіту. *Києвские губернские ведомости*. 1850. № 44. С. 354–358.

8. Косташук В. Парубоцька громада в селі Тулові на Покуттію, в Галичині. *Побут*. 1929. Ч. 4–5. С. 21–35.

9. Сявавко Є. Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку. К.: Наукова думка, 1974. 152 с.

REFERENCES

1. Iefimenko, A. (1884). *Doslidzhennia narodnoho zhyttia* [Study of folk life]. Kyiv. [in Ukrainian]
2. Zhmud, N. V. (2003). *Etnichni stereotypy statevoho vykhovannia ta povedinky*. [Ethnic stereotypes of sexual education and behavior]. Vinnitsa. [in Ukrainian]
3. Zablovskiy A. (2004). *Sotsializatsiia dytyny v tradytsiini kulturi ukrainsiv XIX – poch. XX stolit: rytualno-arytualni aspekty*. [Socialization of a child in the traditional culture of Ukrainians XIX – beginning. XX centuries: ritual and ritual aspects]. Kyiv. [in Ukrainian]
4. Zapysky etnografichnoho tovarystva (1920). [Notes of the Ethnographic Society]. Kyiv. [in Ukrainian]
5. Zbirky silskoi molodizhy na Ukraini *Materialy do ukrainskoi etnologii*. (1918). [Gatherings of rural youth in Ukraine. Materials for Ukrainian ethnology]. Lviv. [in Ukrainian]
6. Kaminskyi, V. (1887). *Parubotski hromady na Khersonshchyni, yak zvychaievo-pravnychiy instytut*. [Parubotsk communities in the Kherson region as a customary and legal institution]. Kyiv. [in Ukrainian]
7. Kasianenko, I. (1850). *Molodetski zvychai v seli Boiartsi Kyivskoho povitu*. [Molodetsky customs in the village of Boyartsi, Kyiv County]. Kyiv. [in Ukrainian]
8. Kostashchuk V. (1929). *Parubotska hromada v seli Tulovi na Pokuttii, v Halychyni*. [Parubotsk community in the village of Tulovi on Pokuttya, in Halychyna]. Kyiv. [in Ukrainian]
9. Siavavko Ye. (1974). *Ukrainska etnopedahohika v yii istorychnomu rozvytku*. [Ukrainian ethnopedagogy in its historical development]. Kyiv. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ОКОЛЬНИЧА Тетяна Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: дослідження історико-педагогічних процесів України.

БОСІЙ Олександр Михайлович – аспірант кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: дослідження історико-педагогічних процесів України.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

OKOLNYCHA Tetiana Volodymyrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Special Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: research of historical and pedagogical processes of Ukraine.

BOSYI Oleksandr Mykhailovych – postgraduate student of the Department of Pedagogy and Special Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: research of historical and pedagogical processes of Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 07.01.2025 р.

УДК 378.14:794.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-43-48

ПИСЬМЕННИЙ Віталій Валерійович –
доктор економічних наук, доцент,
професор кафедри економіки та фінансів,
Тернопільського національного технічного університету
імені Івана Пулюя
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7852-3627>
e-mail: vitaliipysmennyi@tntu.edu.ua

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ВИКОРИСТАННЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ДЛЯ СИМУЛЮВАННЯ ПРАКТИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ ВИРОБНИЧИХ ПРОЦЕСІВ

Встановлено, що сучасна система вищої освіти в Україні потребує постійного вдосконалення методик підготовки фахівців, які відповідають вимогам ринку праці. Одним з перспективних напрямків у цьому контексті є використання інтерактивних методів навчання, серед яких важливе місце займає гейміфікація. Досліджено можливості використання ігрових практик і технологій для підвищення ефективності освітнього процесу, зокрема у підготовці фахівців економічних спеціальностей.

Проведено опитування здобувачів освіти щодо використання інтерактивних методів, а саме кооперативного навчання, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання та опрацювання дискусійних питань. Встановлено, що використання цих методів дає змогу створити навчальне середовище, в якому вони будуть активно залучені до освітнього процесу та взаємодії. На основі отриманих даних опитування виявлено перспективи методів ситуативного моделювання, зокрема настільних ігор.

На основі апробації авторської настільної гри «Швейна мануфактура» проаналізовано вплив гейміфікації на здатність симулювати реальні виробничі процеси. Її використання під час вивчення дисципліни «Організація виробництва» дало змогу здобувачам освіти не тільки отримати теоретичні знання, а й активно використовувати їх на практиці, що є важливим для формування компетенцій, необхідних у сучасному професійному середовищі.

Окреслено можливості впровадження ігрових технологій у навчальні програми економічних спеціальностей для підвищення їхньої практичної значущості. Розглянуто взаємозв'язок між ігровими практиками, а також здатністю студентів адаптуватися до викликів сучасного ринку праці. У перспективі це дозволить підвищити конкурентоспроможність випускників на ринку праці та забезпечити їхню готовність до викликів сучасної економіки.

Ключові слова: інтерактивні методи навчання, гейміфікація, ігрові практики та технології.

PYSMENNYI Vitalii Valeriyovych –
Doctor of Economic Sciences, Docent,
Professor of the Department of Economics and Finance
Ternopil Ivan Puluj National Technical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7852-3627>
e-mail: vitaliipysmennyi@tntu.edu.ua

INTERACTIVE TEACHING METHODS IN HIGHER EDUCATION: UTILIZING GAMIFICATION TO SIMULATE PRODUCTION PROCESS ORGANIZATION

It has been established that the modern higher education system in Ukraine requires continuous improvement of training methodologies to align with labor market demands. One promising direction in this context is the use of interactive learning methods, with gamification playing a significant role. This study explores the potential of game-based practices and technologies to enhance the effectiveness of the educational process, particularly in the training of specialists in economic fields.

A survey of students was conducted to assess the use of interactive methods, specifically cooperative learning, collaborative group learning, situational modeling, and the examination of discussion topics. The findings indicate that these methods create a learning environment where students are actively engaged in the educational process and interaction. Based on the survey data, the prospects of situational modeling methods, particularly board games, was identified.

Through the testing of the author's board game, «Sewing Manufactory», the impact of gamification on the ability to simulate real production processes was analyzed. Its application in the study of the course «Production Organization» enabled students not only to acquire theoretical knowledge but also to actively apply it in practice, which is critical for developing the competencies required in today's professional environment.

The possibilities of integrating gaming technologies into the curricula of economic specialties to enhance their practical relevance was outlined. The relationship between game-based practices and students' ability to adapt to the challenges of the modern labor market was examined. In the long term, this approach is expected to enhance graduates' competitiveness in the labor market and ensure their preparedness for the challenges of the contemporary economy.

Key words: interactive teaching methods, gamification, gaming practices and technologies.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна вища освіта в Україні характеризується динамічним розвитком, що диктує необхідність постійного оновлення методик підготовки висококваліфікованих і конкурентоспроможних фахівців. Традиційні підходи до навчання, на жаль, не завжди відповідають актуальним потребам здобувачів освіти, оскільки не спроможні утримувати їхню увагу, стимулювати активну участь в освітньому процесі й, поряд з теоретичними знаннями, забезпечувати отримання

цінних практичних навичок. У цьому контексті інтерактивні методи навчання, зокрема гейміфікація, стають важливими інструментами підвищення ефективності освітнього процесу.

Безсумнівною є твердження, що гейміфікація, як метод навчання, має потенціал для підвищення мотивації здобувачів освіти, роблячи освітній процес більш привабливим й здатним організувати активну навчально-пізнавальну діяльність. Використання ігрових елементів у навчанні сприяє якісному засвоєнню матеріалу, розвитку

критичного мислення, навичок стратегічного планування та прийняття рішень. Це питання особливо гостро стоїть для формування в майбутніх фахівців у галузі економіки компетентностей, необхідних для професійного зростання в умовах змінюваного економічного середовища.

Однією з переваг гейміфікації є її легкість інтеграції у навчальні програми економічних спеціальностей, адже ігрові практики й технології можна адаптувати до різних тем і рівнів складності. Крім того, наукові дослідження та досвід чітко переконують, що цей інтерактивний метод є ефективним засобом не тільки для навчання, а й для розвитку м'яких навичок, таких як комунікація, лідерство, командна робота тощо. Це робить гейміфікацію універсальним інструментом, здатним бути використаним в освітньому процесі, підвищуючи загальну ефективність вищої освіти та підготовку молоді до майбутньої професії.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Протягом десятиліть наукова спільнота, зокрема В. Кремень, В. Ільїн, С. Пролєєв та інші [1], активно вивчала феномен інновацій у вищій освіті. Теорія та практика їх застосування в університетському середовищі стали об'єктом дослідження І. Добро-скока, В. Коцура, С. Нікітчиної та інших [2]. Педагогічні методики у вищих навчальних закладах переважно спрямовані на розвиток когнітивної активності здобувачів освіти, їхньої креативності, вміння вирішувати реальні завдання тощо. Особливу роль у цьому складному процесі відіграють інтерактивні методи навчання.

Сучасна освітня парадигма все частіше акцентує на необхідності використання цих методів, спрямованих на підвищення ефективності освітнього процесу. Інтерактивні методи навчання включають різноманітні технології та стратегії, які сприяють активній залученості усіх учасників освітнього процесу. На науково-теоретичному та методичному рівнях проблеми їхнього використання досліджували Д. Антюшко, В. Володавчик, Л. Сєноґонова й інші [3]. Що стосується методологічного забезпечення впровадження цих методів у діяльність закладів вищої освіти, його розглядали Н. Волкова [4], В. Стрельніков і І. Брітченко [5].

Однією зі складових інтерактивних методів навчання у вищій школі є гейміфікація, яка сприяє створенню умов для професійного розвитку майбутніх фахівців. У контексті її використання в університетському середовищі про це наголошували М. Імерідзе, І. Биков і Д. Величко [6]. Дослідження О. Березінської [7] свідчить про багатоаспектні можливості гри як необхідного засобу для вдосконалення освітнього процесу. Використання ігрових технологій дозволяє перетворити вивчення навчального матеріалу на цікавий і привабливий процес, у якому здобувачі освіти мають змогу всебічно розвиватися.

Метою статті є наукове обґрунтування застосування гейміфікації у вищій школі як інструменту для підвищення ефективності практичної підготовки здобувачів освіти економічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Інтерактивні методи навчання є ефективним інструментом для підготовки здобувачів освіти економічних спеціальностей. Найбільш традиційним їх групуванням є в методи кооперативного навчання, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань та інші. Використання цих методів дає змогу створити навчальне середовище, в якому здобувачі освіти будуть активно залучені до освітнього процесу та взаємодії. Це сприяє не тільки засвоєнню теоретичних знань, а й формування у них практичних навичок.

З метою виявлення ефективності використання інтерактивних методів навчання серед здобувачів освіти було проведення опитування (вибірка включала респондентів різних курсів економічних спеціальностей, що дало змогу отримати різносторонню картину щодо сприйняття цих методів). Так, зацікавленість у навчальному процесі було оцінено у 3 (22,7%), 4 (40,9%) і 5 балів (36,4%) за п'ятибальною шкалою, що загалом характеризує високий рівень інтересу (табл. 1). Майже усі учасники опитування (90,9%) зазначили, що використовували інтерактивні методи навчання, що свідчить про значну поширеність цих методів в освітньому процесі.

Ефективність інтерактивних методів навчання респонденти оцінили переважно високо (4–5 балів). При цьому основні переваги їх використання включають покращення взаємодії в групі й розвиток критичного мислення (по 13,6%), підвищення мотивації до навчання та застосування теоретичних знань на практиці (по 36,4%). Це вказує на те, що ці методи сприяють глибокому розумінню матеріалу й активній участі здобувачів освіти в освітньому процесі. Вони вчать ефективно спілкуватися, працювати в команді, слухати та розуміти думки інших. Ці навички важливими не тільки для академічного успіху, а й майбутнього професійного росту.

Основною проблемою, яку зазначили респонденти, був брак часу для проведення інтерактивних методів навчання (40,9%), що може вказувати на недостатню організацію або неефективне розподілення часу під час занять. Серед бажаних видів методів навчання виділялися робота в парах, мозковий штурм і займи позицію (4,8–23,8%), а також настільні ігри (33,3%), що підкреслює потребу в активних формах взаємодії та практичному застосуванні знань. На основі отриманих даних опитування виявлено вагому роль методів ситуативного моделювання, зокрема гейміфікації, яка є об'єктом нашого дослідження.

Як інтерактивний метод навчання у вищій школі гейміфікація використовує елементи гри та ігрові механіки в неігровому контексті. Вона базується на принципах ігор і змагань для стимулювання навчання та досягнення освітніх цілей. Використання ігрових елементів сприяє створенню конкурентного середовища, де здобувачі освіти змагаються між собою або співпрацюють у команді для досягнення спільних цілей. Цей підхід не тільки залучає їх до активної участі у навчанні, а й сприяє розвитку ключових навичок, таких як

співпраця, комунікація, стратегічне мислення тощо, що є важливими для професійного й особистісного розвитку.

Гейміфікація дозволяє симулювати реальні сценарії, що допомагає здобувачам освіти практикувати навички розв'язання проблем у безпечному та контрольованому середовищі. Вони мають можливість, так би мовити, «випробувати» свої знання, застосовуючи теорію на практиці. Крім того, гейміфікація може служити інструментом для оцінювання навчальних досягнень. Використання ігрових механік для збору даних про прогрес і результати здобувачів освіти дозволяє отримати об'єктивну оцінку їхньої успішності, виявляти слабкі місця в розумінні матеріалу та коригувати навчання.

Попри численні переваги, гейміфікація має недоліки, які можуть впливати на ефективність освітнього процесу (табл. 2). Перш за все, вона потребує значних часових та ресурсних витрат на підготовку і проведення занять. Викладачі мають витрачати більше часу на розробку сценаріїв й ігрових матеріалів, що повинні враховувати різноманітні потреби та стилі навчання. Також ігри часто вимагають технічного обладнання і спеціалізованого програмного забезпечення, що може бути обмежено доступним у деяких закладах вищої освіти або вимагати додаткових фінансових витрат. Це створює нерівність в освітніх можливостях між різними закладами та регіонами.

Таблиця 1

Результати опитування здобувачів освіти щодо використання інтерактивних методів навчання*

Запитання	Відповіді				
	1	2	3	4	5
Як ви оцінюєте свою зацікавленість у навчальному процесі? (1 – низька, 5 – висока)	–	–	22,7%	40,9%	36,4%
Чи використовували ви раніше інтерактивні методи навчання?	Так 90,9%			Ні 9,1%	
	Недостатня підготовка викладача	Відсутність необхідного обладнання чи матеріалів	Низька активність або інтерес з боку здобувачів освіти	Брак часу для проведення інтерактивних занять	Немає
Якщо так, то які проблеми ви зустрічали при використанні інтерактивних методів?	4,5%	13,6%	4,5%	40,9%	36,4%
Який з інтерактивних методів навчання ви б хотіли використовувати під час вивчення дисциплін?	Робота в парах 23,8%		Карусель –		Акваріум –
	Мікрофон –		Незакінчені речення –		Мозковий штурм 14,3%
	Настільна гра 33,3%		Рольова гра 4,8%		Драматизація –
	Прес-метод –		Займи позицію 14,3%		Кейс-метод 4,8%
	–		–		–
Як ви вважаєте, наскільки ефективні інтерактивні методи навчання? (1 – неефективні, 5 – дуже ефективні)	1 –	2 9,1%	3 –	4 50,0%	5 40,9%
Які переваги інтерактивних методів навчання?	Підвищення мотивації до навчання 36,4%	Покращення взаємодії в групі 13,6%	Розвиток критичного мислення 13,6%	Застосування теоретичних знань на практиці 36,4%	Немає –

* Розробка автора.

Таблиця 2

Переваги та недоліки використання гейміфікації в освітньому процесі*

Переваги гейміфікації	Недоліки гейміфікації	Вирішення недоліків
Стимулює мотивацію та зацікавленість	Вимагає значних витрат часу на розробку ігор	Залучення усіх учасників освітнього процесу до процесу створення ігор
Залучає до активного навчання	Потребує доступу до технічних ресурсів	Забезпечення необхідною інформаційно-технічною базою для викладачів
Розвиває навички співпраці та комунікації	Може викликати опір у деяких учасників освітнього процесу	Проведення тренінгів, курсів тощо для викладачів щодо переваг гейміфікації
Покращує стратегічне мислення та аналітичні здібності	Потребує певної інфраструктури	Інвестиції у розвиток інфраструктури закладів вищої освіти
Надає можливість індивідуалізації навчання	Може стати додатковим джерелом стресу для здобувачів освіти	Регулярна підтримка психологічного клімату управління стресом

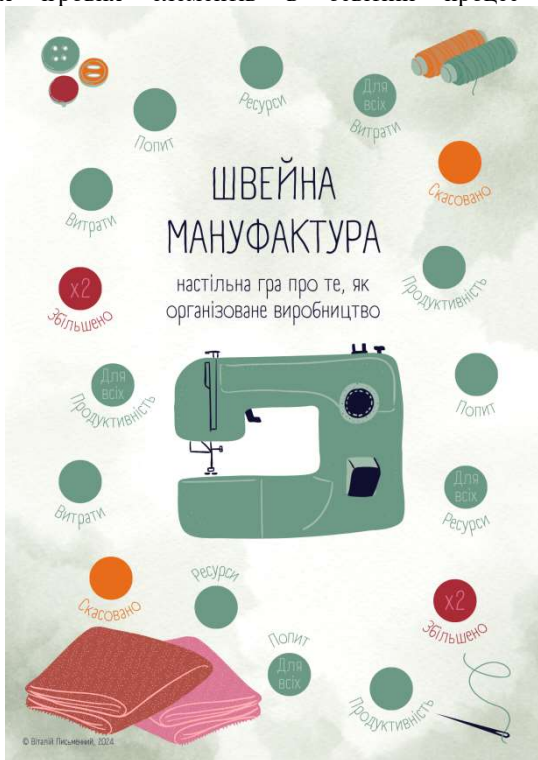
* Розробка автора.

Гейміфікація може стикатися з опором з боку учасників освітнього процесу, які звикли до традиційних методів навчання. Викладачам буває важко адаптуватися до нових підходів, оскільки це вимагає перегляду звичних методик та стилю викладання. Деколи здобувачі освіти відчувають дискомфорт або стрес через необхідність активної участі в навчальному процесі, особливо якщо вони не мають достатнього досвіду або навичок для ефективної комунікації та роботи в групах. Ігри, якщо викликають певні психологічні та адаптаційні труднощі, потребують додаткових зусиль для подолання та тимчасово знизить ефективність навчання.

У контексті предмета дослідження розглянемо настільну гру «Швейна мануфактура», розроблену д.е.н., доцентом, професором кафедри економіки та фінансів ТНТУ ім. І. Пулюя В. Письменним для інтеграції гейміфікації у дисципліну «Організація виробництва». Досвід показав, що впровадження таких ігрових елементів в освітній процес

забезпечило глибше розуміння здобувачами освіти теоретичних і практичних аспектів управління виробничими процесами. Гра симулює реальні виробничі ситуації, дозволяючи їм практикувати прийняття рішень у безпечному ігровому середовищі, де вони можуть оцінити наслідки своїх дій без ризику реальних фінансових втрат.

Компоненти гри включають ігрове поле, таблиці показників для кожного з учасників, картки дій, кубик і фішки, що разом створюють структуру інтерактивного середовища для стратегічного управління виробничими процесами (рис. 1 і 2). Гра розрахована на участь від 2 до 8 гравців, кожен з яких виконує роль менеджера швейного підприємства. Основною ціллю гравців є досягнення високого рівня конкурентоспроможності на ринку шляхом ефективного управління чотирма ключовими аспектами виробництва: продуктивність виробництва, попит на продукцію, фінансові ресурси та витрати.



Продуктивність виробництва	Попит на продукцію	Фінансові ресурси	Витрати виробництва
10	10	10	-10

Рис. 1. Ігрова карта та бланк з таблицею показників настільної гри «Швейна мануфактура»*

* Розробка автора.

Гра імітує організацію виробництва, створюючи тим самим інтерактивне середовище для навчання і розвитку стратегічного мислення. Гравці змушені приймати рішення щодо оптимального розподілу ресурсів, враховуючи обмеженість фінансових і матеріальних запасів, що симулює реальні виробничі умови. Механіка гри сприяє розумінню важливості балансу між попитом та пропозицією на ринку, оскільки гравці повинні постійно оцінювати ринкові умови та відповідно коригувати свої виробничі стратегії. Крім того, гра стимулює розвиток навичок управління витратами, що є важливим аспектом для забезпечення конкурентоспроможності.

Хід гри відбувається відповідно до визначених правил, які структурують взаємодію гравців з ігровим середовищем. Кожен гравець кидає кубик та переміщується на відповідну комірку ігрового поля. Він отримує картку дії, яка впливає на показники в його таблиці, а саме: збільшення або зменшення продуктивності виробництва, задоволення або ні попиту на продукцію, зміни фінансових ресурсів і витрат. Картками можна обмінюватися протягом одного ходу, що дозволяє гравцям гнучко реагувати й адаптувати свої стратегії до поточних викликів. Це також сприяє розвитку навичок комунікації та співпраці, оскільки гравці повинні домовлятися між собою про більш вигідні умови.

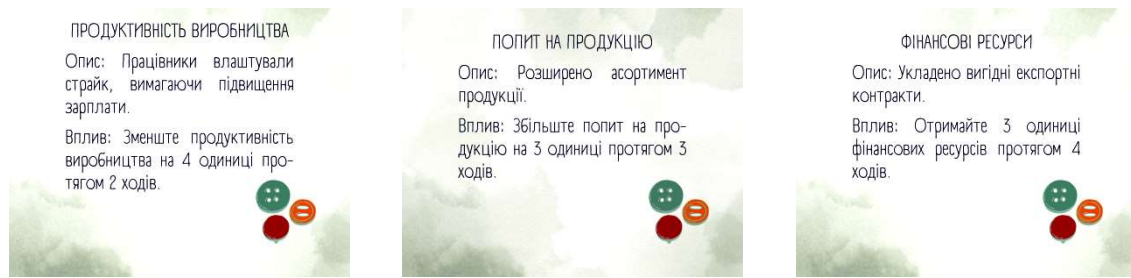


Рис. 2. Картки з діями настільної гри «Швейна мануфактура»*

* Розробка автора.

Кінець гри визначається досягненням гравцем задалегідь встановлених цілей у всіх чотирьох категоріях у його таблиці показників. Коли один з гравців досягає 50 одиниць у кожній категорії, гра завершується й він оголошується переможцем. Додатковою умовою може бути визначена кількість ходів, після чого гравець з найбільшими набраними балами отримує статус переможця. Такий підхід до завершення гри забезпечує баланс між довгостроковим стратегічним плануванням і короткостроковими тактичними рішеннями, підвищуючи динаміку гри та зберігаючи інтерес гравців протягом усього ігрового процесу.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Апробація настільної гри «Швейна мануфактура» та післяігрова рефлексія дали змогу виявити ряд позитивних аспектів. Перш за все, вона сприяла розвитку стратегічного мислення й управлінських навичок гравців, оскільки вимагає від них прийняття рішень щодо оптимального розподілу ресурсів і виробничих процесів. Кожен крок в грі має потенціал впливати на результати, що сприяє вивченню причинно-наслідкових зв'язків та стратегічному плануванню. Серед негативних моментів може бути відзначена складність адаптації до правил гри та необхідність ретельного розуміння різних аспектів виробничого процесу.

Для подальшого вдосконалення настільної гри «Швейна мануфактура» варто звернути увагу на таке. Потрібно розглянути можливість розширення ігрового середовища шляхом додавання нових елементів або вдосконалення існуючих механік (може включати в себе впровадження додаткових категорій або варіантів дій, які розширяють стратегічний потенціал гри). Важливо збалансувати складність гри, щоб вона залишалася цікавою і доступною для різних категорій гравців, включаючи новачків і досвідчених учасників. Це буде вимагати адаптації правил або введення підказок та допоміжних матеріалів, які сприяють кращому розумінню ігрової механіки.

Крім того, для підвищення інтерактивності, слід розглянути можливість впровадження мультиплеєрних аспектів, де гравці можуть взаємодіяти між собою у більш активний спосіб. Вважаємо, що це ще більше сприятиме розвитку комунікативних навичок і стимулюватиме колективне прийняття стратегічних рішень, що зробить гру цікавішою для широкого кола учасників. Взаємодія між гравцями може включати обмін ресурсами та коаліції, що підвищить рівень складності й зробить ігровий процес динамічнішим і реалістичним, відобра-

жаючи реальні кейси, де командна робота є критично важливою.

Перспективним для подальших наукових розвідок як у контексті настільної гри «Швейна мануфактура», так і гейміфікації загалом є вивчення довгострокового впливу ігрових практик і технологій на професійний розвиток здобувачів освіти. Важливо зрозуміти, як знання та навички, отримані внаслідок гейміфікованого навчання, застосовуються у реальних робочих ситуаціях та впливають на кар'єрний успіх. Це дозволить оцінити загальний внесок гейміфікації у підготовку фахівців, здатних ефективно функціонувати в сучасному динамічному ринку праці, інтегрувати економічні настільні ігри у навчальні програми економічних спеціальностей.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Кремень В. Г., Ілін В. В., Пролєєв С. В. та ін. Феномен інновації: освіта, суспільство, культура: монографія. Київ : Пед. думка, 2008. 471 с.
2. Доброскок І. І., Коцур В. П., Нікітччина С. О. та ін. Інноваційні педагогічні технології: теорія та практика використання у вищій школі : монографія. Переяслав-Хмельницький : Вид-во С. В. Карпук, 2008. 284 с.
3. Антюшко Д. П., Володавчик В. С., Сєногонева Л. І. та ін. Інтерактивні методи навчання у вищій школі: монографія. Харків : Видавництво Іванченка І. С., 2022. 189 с.
4. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
5. Стрельников В. Ю., Брітченко І. Г. Сучасні технології навчання у вищій школі: модульний посібник для слухачів авторських курсів. Полтава : ПУЕТ, 2013. 309 с.
6. Імерідзе М., Биков І., Величко Д. Використання гейміфікації в освітньому середовищі закладів вищої освіти. Молодь і ринок. 2020. № 2 (181). С. 81–86.
7. Berezinska O. Gamification and its role in the educational process. Interdisciplinary research: scientific horizons and perspectives: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the III International Scientific and Theoretical Conference (Vol. 2), May 6, 2022. Vilnius : European Scientific Platform, 2022. PP. 89–91.

REFERENCES

1. Kremen, V. H., Ilin, V. V., Proleiev, S. V. (2008). Fenomen innovatsii: osvita, suspilstvo, kultura: monohrafiia [The phenomenon of innovation: education, society, culture: monograph.]. Kyiv : Ped. dumka, 471 s. [in Ukrainian]
2. Dobroskok, I. I., Kotsur, V. P., Nikitchyna S. O. ta in. (2008). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: teoriia ta praktyka vykorystannia u vyshchii shkoli [Innovative pedagogical technologies: theory and practice of use in higher education]. Pereiaslav-Khmelnyskyi : Vyd-vo S. V. Karpuk, 284 s. [in Ukrainian]

3. Antiushko, D. P., Volodavchik V. S., Sienohonova L. I. (2022). Interaktyvni metody navchannia u vyshchii shkoli [Interactive teaching methods in higher education]. Kharkiv : Vydavnytstvo Ivanchenka I. S., 189 s. [in Ukrainian]

4. Volkova, N. P. (2018). Interaktyvni tekhnologii navchannia u vyshchii shkoli [Interactive learning technologies in higher education]. Dnipro : Universytet imeni Alfreda Nobelia. 360 s. [in Ukrainian]

5. Strelnikov, V. Yu., Britchenko, I. H. (2013). Suchasni tekhnologii navchannia u vyshchii shkoli: modulnyi posibnyk dlia slukhachiv avtorskykh kursiv [Modern learning technologies in higher education: a modular manual for students of author's advanced training courses]. Poltava : PUET, 309 s. [in Ukrainian]

6. Imeridze, M., Bykov, I., Velychko, D. (2020). Vykorystannia heimifikatsii v osvitnomu seredovyshchi zakladiv vyshchoi osvity [The use of gamification in the educational environment of higher education institutions]. Youth and the Market. № 2 (181). S. 81–86. [in Ukrainian]

7. Berezinska, O. (2022). Gamification and its role in the educational process. Interdisciplinary research: scientific horizons and perspectives: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the III International

Scientific and Theoretical Conference (Vol. 2), May 6, Vilnius: European Scientific Platform, PP. 89–91. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПИСЬМЕННИЙ Віталій Валерійович – доктор економічних наук, доцент, професор кафедри економіки та фінансів Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя.

Наукові інтереси: інтерактивні методи навчання у вищій школі; використання гейміфікації для симулювання практики організації виробничих процесів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PYSMENNYYI Vitalii Valeriyovych – Doctor of Economic Sciences, Docent, Professor of the Department of Economics and Finance Ternopil Ivan Puluj National Technical University.

Scientific interests: interactive teaching methods in higher education; utilizing gamification to simulate production process organization.

Стаття надійшла до редакції 05.01.2025 р.

УДК 378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-48-54

ПУГАЧ Віталіна Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри правознавства і гуманітарних дисциплін Вінницького навчально-наукового інституту економіки Західноукраїнського національного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1653-7473>

e-mail: pugach.vitalina@gmail.com

ДЕМБІЦЬКА Софія Віталіївна –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри безпеки життєдіяльності та педагогіки безпеки Вінницького національного технічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2005-6744>

e-mail: sofiyadem13@gmail.com

КОБИЛЯНСЬКИЙ Олександр Володимирович –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри безпеки життєдіяльності та педагогіки безпеки Вінницького національного технічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9724-1470>

e-mail: akobilanskiy@gmail.com

КОБИЛЯНСЬКА Ірина Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри безпеки життєдіяльності та педагогіки безпеки Вінницького національного технічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3430-5879>

e-mail: irishakobilanska@gmail.com

**ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ
ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА**

В статті розглянуто актуальну наукову проблему формування інклюзивної компетентності викладачів закладів вищої освіти. Досліджуються ключові аспекти інклюзивної освіти та їх вплив на розвиток компетентності педагогічних кадрів. На підставі узагальнення теоретичних пошуків уточнено поняття «інклюзивна компетентність викладача ЗВО», виокремлено його структурні компоненти (мотиваційно-особистісний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивно-оцінний). Розглянуто теоретичні аспекти інклюзивної компетентності в контексті співпраці зі здобувачами з особливими освітніми потребами різних нозологій. Автори акцентують увагу на ролі викладача як ключового елемента у створенні підтримуючого та відкритого для всіх студентів навчального середовища. Визначено перспективні шляхи вдосконалення методичної роботи викладачів, які дозволять підвищити інклюзивну компетентність (формування позитивного ставлення до інклюзивного середовища вищої школи; методичний супровід формування інклюзивної компетентності; внесення відповідних змін у плани роботи кафедри, які передбачають набуття та обговорення практичного досвіду щодо побудови інклюзивного середовища у ЗВО та проведення моніторингу самооцінки готовності

до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання). Перспективами подальших наукових пошуків є розробка відповідного методичного забезпечення формування інклюзивної компетентності викладачів ЗВО.

Ключові слова: інклюзивна компетентність, вдосконалення професійної компетентності викладача, інклюзивне середовище, здобувачі з особливими освітніми потребами, сучасні виклики вищої освіти.

PUHACH Vitalina Mykolaivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Law and Humanities,
Vinnytsia Educational and Scientific Institute of Economics,
Western Ukrainian National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1653-7473>
e-mail: pugach.vitalina@gmail.com

DEMBITSKA Sofia Vitaliivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Life Safety and Safety Pedagogy,
Vinnytsia National Technical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2005-6744>
e-mail: sofiyadem13@gmail.com

KOBYLYANSKYI Oleksandr Volodymyrovych –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Life Safety and Pedagogy safety
Vinnytsia National Technical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9724-1470>
e-mail: akobilanskiy@gmail.com

KOBYLYANSKA Iryna Mykolaivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of Life Safety and Safety Pedagogy
Vinnytsia National Technical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3430-5879>
e-mail: irishakobilanska@gmail.com

FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION TEACHERS AS A SCIENTIFIC PROBLEM

The article deals with the topical scientific problem of forming the inclusive competence of teachers of higher education institutions. The key aspects of inclusive education and their impact on the development of teaching staff competence are studied. On the basis of generalisation of theoretical researches, the concept of "inclusive competence of a university teacher" is clarified, its structural components (motivational and personal, cognitive, activity and reflective-evaluative) are allocated. The article considers theoretical aspects of inclusive competence in the context of cooperation with students with special educational needs of different nosologies. The authors focus on the role of the teacher as a key element in creating a supportive and open learning environment for all students. The authors identify promising ways to improve the methodological work of teachers that will increase inclusive competence (formation of a positive attitude towards the inclusive environment of higher education; methodological support for the formation of inclusive competence; making appropriate changes to the work plans of the department, which include the acquisition and discussion of practical experience in building an inclusive environment in higher education institutions and monitoring of self-assessment of readiness for professional activity in inclusive education). Prospects for further research are the development of appropriate methodological support for the formation of inclusive competence of university teachers.

Key words: inclusive competence, improvement of teacher's professional competence, inclusive environment, students with special educational needs, modern challenges of higher education.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасне цивілізоване суспільство культивує толерантність і гуманність. Одним із інструментів «культу толерантності» є інклюзія. Інклюзія за визначенням – це процес залучення деяких соціальних груп до загального соціуму. Інклюзія в освіті визначає середовище у вигляді навчальних закладів. Суб'єктом цього середовища виступає людина з особливими освітніми потребами. Концепція інклюзивної освіти бере свій початок наприкінці 1980-х років, коли у вітчизняному науковому просторі розгорнулася дискусія щодо доцільності і завдань інклюзивного навчання, зокрема, в аспекті розширення діапазону відповідальності шкіл щодо навчання маргінальних груп населення. І сьогодні поняття людини (дитини) з особливими освітніми потребами включає не лише людей з інвалідністю, але й осіб,

які можуть піддаються певним дискримінаціям, порушенням рівності прав, можливостей та потребують психологічного та фізичного супроводу.

Затверджена Наказом Міністерством освіти і науки України Концепція розвитку інклюзивної освіти визначила мету, завдання і принципи розвитку інклюзивної освіти, шляхи її впровадження у загальноосвітніх навчальних закладах, окреслила очікувані результати від її реалізації. У той же час положення Концепції стосуються в основному середньої освіти і не враховують специфіки вищої школи. Однак, випускники середньої школи з особливими освітніми потребами будуть потребувати продовження навчання. Відтак, виникає необхідність обґрунтування підготовки викладачів вищої школи нового покоління, які

будуть здатні ефективно працювати в інклюзивному середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В наукових публікаціях інклюзію розглядають і як політику, і як процес, які максимально сприяють залученню до взаємодії усіх членів суспільства у будь-яких сферах життєдіяльності. Саламанкська Декларація трактує інклюзивну освіту як певну систему освітніх послуг, яка спрямована на дотримання основного права людини на отримання якісної освіти за власним вибором [16].

Проблемам запровадження інклюзивної освіти присвячено низку публікацій. Значний досвід у цьому напрямку існує і за кордоном. Зокрема, особливості забезпечення інклюзивної освіти в закладах освіти Італії та Португалії розглянуто в публікації G. Amatori, H. Mesquita, Quelhas [8], порівняльний аналіз інклюзивного середовища в окремих країнах – в публікаціях V. Bajrami [10], L. Florian [11], M. Kola-Bezka [12]. Дослідження відношення вчителів до інтеграції традиційної та інклюзивної освіти здійснили E. Avramidis та B. Norwich [9]. Проблему забезпечення мотивації педагогічного персоналу до роботи в умовах інклюзії започатковано в дослідженні D. Mitchell [13], а методичні особливості навчання студентів з особливими освітніми потребами – в публікаціях H. Schuman [14], E. Świtała [15].

Мета статті полягає у визначенні ефективних стратегій, методів та підходів до навчання, спрямованих на підготовку викладачів до взаємодії з різноманітними студентськими групами, враховуючи індивідуальні особливості та потреби кожного студента в умовах інклюзивної освіти.

Вклад основного матеріалу дослідження. Для досягнення окресленої мети були використані такі методи дослідження: ретроспективний огляд вже існуючих досліджень, теорій та документів, що стосуються інклюзивної освіти та вдосконалення професійної компетентності викладачів ЗВО; анкетування викладачів; спостереження за педагогічним процесом та узагальнення власного педагогічного досвіду.

Якщо проводити аналогію зі середньою школою, то інклюзивне навчання у ЗВО визначаємо як процес забезпечення рівного доступу до якісної вищої освіти студентам з особливими освітніми потребами шляхом організації навчання з урахуванням індивідуальних особливостей. Результативність функціонування інклюзивного середовища вищої школи залежить від низки чинників, серед яких виділяємо наявну нормативно-правову базу, створення системи інформаційної підтримки, а також навчально-методичного, кадрового та матеріально-технічного забезпечення навчально-виховного процесу, який відповідає вимогам інклюзивного навчання.

Варто відмітити потребу в формуванні позитивного психологічного мікроклімату в студентському середовищі та встановлення толерантних взаємовідносин між її членами. Ще одним не менш важливим завданням є створення системи, яка відповідатиме за працевлаштування випускників з особливими освітніми потребами, адже

наразі існує дещо упереджене ставлення роботодавців до цієї категорії працівників.

Під час дослідження нормативно-правової бази регулювання інклюзивної освіти було зазначено, що в Законі України «Про вищу освіту» особа з особливими освітніми потребами – це особа з інвалідністю, що потребує додаткової підтримки для здобуття вищої освіти. На наш погляд, таке визначення не в повній мірі дає означення терміну особи з ООП. Цьому підтвердження є визначення ЮНЕСКО категорій відчужених вразливих груп дітей. До них належать: діти які потерпають від насилля; діти-біженці, переміщені діти; діти, які працюють; мігранти; релігійні меншини; діти з бідного середовища; діти, які працюють в домашньому господарстві; мовні меншини; етнічні меншини; безпритульні діти; діти в зонах конфліктів (діти-солдати); діти з обмеженими можливостями; діти з кочових громад; сироти ВЛ/СНІДУ. В контексті нашого дослідження використовуємо термін «особа з особливими освітніми потребами» як особа, яка відноситься до категорій відчужених вразливих груп дітей. Проте варто зазначити, що особи (в тому числі діти) з обмеженими можливостями все ж досить часто більше потребують особливих умов, що пов'язано з організацією навчального простору, наявністю відповідних технічних засобів та архітектурної безбар'єрності.

Аналіз наукових публікацій та власного професійного досвіду засвідчив, що основними проблемами закладів вищої освіти щодо забезпечення функціонування інклюзивного середовища є відсутність необхідних компетентностей серед викладачів, психологічні бар'єри викладачів, відсутність архітектурних умов, незабезпечення відповідного навчального простору, незабезпеченість відповідною літературою для навчання та іншими матеріалами та технічними засобами пристосованими до потреб людей (дітей) з ООП та відсутність супроводжуючих осіб для таких студентів.

Створення інклюзивного середовища вищої школи передбачає розуміння різних освітніх потреб здобувачів освіти та пошуків шляхів надання послуг відповідно до цих потреб через повну участь в освітньому процесі, залучення громадськості та усунення сегрегації та дискримінації в освіті. Визнаючи цінність інклюзивної освіти, необхідно відзначити низку факторів, що перешкоджають реалізації ідей інклюзивної освіти у вищій школі. Здебільшого це психологічна неготовність приймати таких людей як повноправних членів суспільства, нерозуміння їх особливих потреб та, відповідно, неадекватна реакція на ці потреби.

Для підготовки фахівців до роботи в інклюзивному середовищі необхідно створити систему підготовки науково-педагогічних працівників вищої школи з метою підвищення їх кваліфікації та набуття навичок використання інноваційних освітніх технологій, розробки відповідного до потреб інклюзії навчально-методичного забезпечення.

Зміст терміну «інклюзивна компетентність» розглянуто в працях низки науковців. Зокрема,

М. Чайковський трактує її як необхідний обсяг знань та вмінь, утілених у здатності виконувати професійні функції, зважаючи на особливі потреби молоді, яка має вади здоров'я, інтегрувати їх до середовища загальноосвітнього закладу, створюючи умови для розвитку й саморозвитку [7, с. 16]; Ю. Бойчук, О. Бородіна, О. Микитюк – як інтегративно-особистісне утворення, що зумовлює здатність реалізувати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, зважаючи на різні освітні потреби учнів з обмеженими можливостями здоров'я, забезпечуючи їх включення до загальноосвітнього навчального середовища, створюючи умови для їхнього розвитку і саморозвитку, повноцінної соціалізації завдяки безпосередньому оволодінню технологіями, що зберігають здоров'я [6, с. 11]. Незважаючи на різні підходи до трактування змісту інклюзивної компетентності, науковці мають спільну думку щодо необхідності її включення до складу ключових компетентностей майбутніх фахівців. Саме формування інклюзивної компетентності ще на етапі професійної підготовки допоможе задовольнити потребу у педагогах нового покоління, які здатні ефективно працювати в умовах інклюзивного середовища.

Вивчення окресленого питання у Вінницькому національному технічному університеті показало, що наявні знання у викладачів про зміст інклюзивної освіти не в повній мірі відповідають потребам сучасного закладу вищої освіти, а значний відсоток науково-педагогічного персоналу мають певні труднощі психологічного і методичного характеру при організації інклюзивного навчання. Незважаючи на виявлені ускладнення в організації інклюзивного освіти вищої школи, слід відзначити позитивне налаштування фахівців спеціальної (дефектологічної) освіти, наявність у них бажання ділитися досвідом та надавати посильну допомогу у консультуванні усіх зацікавлених сторін. З боку ж педагогів ця зацікавленість проявляється у вивченні змісту інклюзивного навчання, усвідомлення можливостей такої освіти як для усіх здобувачів, а також готовність до співробітництва у плані організації інклюзивної освіти

Зміст поняття «інклюзивна компетентність» необхідно визначити, виходячи із положень компетентнісного підходу в цілому та особливостей формування професійної компетентності викладачів вищої школи зокрема. Тому вважаємо, що інклюзивна компетентність викладача вищої школи – це складова його професійної компетентності, яка дозволяє йому ефективно здійснювати професійні функції у сфері вищої інклюзивної освіти з урахуванням індивідуальних потреб студентів з особливими освітніми потребами з різними нозологіями, а також створювати умови інтеграції, соціалізації та всебічного розвитку осіб з інвалідністю в освітньому середовищі закладів вищої освіти.

Враховуючи теоретичні розвідки у зазначеному напрямку та результати власного практичного досвіду, в змісті інклюзивної компетентності викладачів вищої школи виділяємо

мотиваційно-особистісну, когнітивну, діяльну та рефлексивно-оцінну складові.

Мотиваційно-особистісна складова інклюзивної компетентності викладачів вищої школи є сукупністю особистісних орієнтацій і цінностей, які формують позитивну мотивацію до провадження професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища. У змісті мотиваційно-особистісної складової наявні соціальні, пізнавальні, професійні мотиви, відповідні цілям і завданням інклюзивної вищої освіти, а також розуміння значущості інклюзивної освіти для успішної адаптації та соціалізації молоді з інвалідністю. Когнітивна складова інклюзивної компетентності викладачів вищої школи формується на основі знань, необхідних для провадження професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища. До них ми відносимо знання і розуміння сутності інклюзивного освітнього процесу, відповідного нормативного забезпечення, індивідуальних когнітивних особливостей студентів, а також алгоритму адаптації навчально-методичних матеріалів з урахуванням їхніх освітніх потреб.

Зміст діяльної складової інклюзивної компетентності викладачів вищої школи визначається наявністю практичних навичок організації навчально-виховного процесу в умовах інклюзивної освіти та вирішення різних педагогічних ускладнень, вміння проектувати процес спільного навчання студента з особливими освітніми потребами з іншими членами студентської групи. Рефлексивно-оцінна складова інклюзивної компетентності викладачів вищої школи містить рефлексивну компетенцію, яка виявляється в здатності до рефлексії власної діяльності в умовах інклюзивної практики. Крім того, означена складова містить вміння оцінки та реакції інших членів інклюзивного середовища та формування адекватної реакції на неї.

Потреба формування нових професійних компетенцій у сфері навчання студентів з особливими освітніми потребами вимагає дослідження рівня професійної компетентності педагогів та розробку шляхів їх розвитку. Результати власних наукових пошуків із окресленого питання відображені в публікаціях [1-5]. Пріоритетним на сучасному етапі є позитивна інформаційна та психолого-педагогічна підтримка педагогів, які будуть працювати в інклюзивних групах. Така підтримка потребує організації відповідних курсів підвищення кваліфікації, дебатів і семінарів щодо створення навчально-методичного забезпечення інклюзивної професійної освіти, створення педагогічних і методичних продуктів за тематикою інклюзивного навчання тощо. Результатом цієї роботи має бути сформована на відповідному рівні інклюзивна компетентність викладача вищої школи, адже, робота викладача в інклюзивному середовищі закладу вищої освіти дещо відрізняється від традиційної освітянської діяльності, оскільки має бути доповнена розумінням особливостей реабілітаційної, консультативно-діагностичної, психотерапевтичної, корекційної роботи фахівців із студентами з особливими освітніми потребами.

За результатами узагальнення теоретичних пошуків, вважаємо, що перспективними шляхами вдосконалення методичної роботи викладачів, які дозволяють підвищити інклюзивну компетентність, є такі:

- формування позитивного ставлення викладачів до інклюзивного середовища вищої школи, зокрема шляхом систематичного інформування, аналізу позитивного педагогічного досвіду щодо інклюзивного навчання у вищій школі;

- методичний супровід формування інклюзивної компетентності, зокрема шляхом створення консультативного центру в ЗВО, який забезпечить розробку та впровадження інструкцій, рекомендацій, проведення методичних консультацій тощо;

- внесення відповідних змін у плани роботи кафедр, які передбачають набуття та обговорення практичного досвіду щодо побудови інклюзивного середовища в ЗВО;

- проведення моніторингу самооцінки готовності до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання.

Розвиток інклюзивної компетентності викладачів вищої школи обумовлений потребами сучасного освітнього середовища і підтверджується низкою затверджених нормативних документів щодо інклюзії в системі загальної освіти, а також цікавістю науковців до окресленої проблеми. Аналіз наукових праць з проблеми дослідження показав, що більшість авторів акцентує увагу на необхідності підготовки викладачів до роботи в умовах інклюзивного середовища. Розвиток наукових знань, впровадження у освітній процес інформаційних технологій, сучасні тенденції у галузі освіти визначають необхідність перегляду цілей, завдань, змісту, форм здобуття професійної освіти здобувачами з особливими освітніми потребами.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Основним завданням інклюзивної освіти є створення можливостей для надання всім членам суспільства рівних можливостей, незалежно від особливостей її фізичного та психологічного стану. Створення інклюзивного середовища вищої школи передбачає розв'язання низки важливих завдань: забезпечення права людей з інвалідністю на рівний доступ до якісної вищої освіти, незалежно від стану здоров'я та місця їхнього проживання; удосконалення та оптимізацію навчально-виховного процесу шляхом упровадження сучасних наукових досягнень та новітніх педагогічних технологій; забезпеченню інклюзивних навчальних закладів науково-педагогічними кадрами нової формації, які підготовлені до роботи в інклюзивному середовищі; формуванню толерантного ставлення до людей із інвалідністю в суспільстві, зокрема, готовності роботодавців до виходу кваліфікованих кадрів із інвалідністю на ринок праці. Однак, при цьому варто виділити такі проблеми, як-от: складність вирішення архітектурно-будівельних аспектів, розробка індивідуальних навчальних планів для дітей із особливими освітніми потребами, неготовність педагогів і недостатність кваліфікаційних навичок

для роботи з такими дітьми, низький рівень співпраці спеціалізованих закладів освіти з загальноосвітніми закладами тощо.

Встановлено, що в наукових публікаціях основна увага приділена формуванню інклюзивної компетентності вчителів, оскільки наразі відбувається інтенсивне впровадження інклюзивного навчання в школах. Відтак, базуючись на аналізі наукових джерел із проблеми дослідження уточнено, що інклюзивна компетентність викладача вищої школи – це інтегральна характеристика педагога, яка забезпечує здатність розв'язувати професійні завдання щодо підготовки майбутніх фахівців в умовах інклюзивного середовища вищої школи. Запровадження інклюзивної освіти та її подальше вдосконалення потребує розширення досліджень і значних ресурсів, але може стати одним із ключових напрямів подальшої модернізації вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Баранецька О. С., Дембіцька С. В. *STEM-навчання як засіб інтеграції студентів з особливими освітніми потребами в освітнє середовище ЗВО*. Матеріали Х Міжнародної науково-практичної конференції «Управління високошвидкісними рухомими об'єктами та професійна підготовка операторів складних систем» 24 листопада 2021 року, Кропивницький. Вид-во ЛА НАУ, 2021. С. 314–315.

2. Баранецька О. С., Дембіцька С. В. *Зміст інклюзивної компетентності викладача вищої школи*. Орликів-2021: проблеми та перспективи сучасної освіти: матеріали наук.-практ. симп. (13 жовтня 2021 р.). Миколаїв, 2021. С. 137–140.

3. Баранецька О. С., Дембіцька С. В. *Інклюзія як новий тренд у сучасній освіті України*. Науковий простір: актуальні питання, досягнення та інновації: Міжнародна науково-практична конференція здобувачів освіти та молодих вчених, м. Вінниця, 23-24 листопада 2021 року: тези / ред. кол.: Драбовський А. Г. та ін. Вінниця: Вінницький кооперативний інститут, 2021. С. 144–146.

4. Баранецька О. С., Дембіцька С. В. *Формування інклюзивної компетентності викладача як наукова проблема*. Якість освіти в умовах глобалізації світового освітнього простору: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 1 жовтня 2021 р.). Дніпро: Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 33–34.

5. Баранецька О. С., Дембіцька С. В. *Інклюзивна компетентність викладача вищої школи як основа професійного становлення*. Міжнародна наукова конференція «Концепція формування природничо-наукової компетентності та світогляду майбутнього фахівця в умовах STEM-освіти» (Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 6-7 жовтня 2021 року). К-ПНУ ім. І. Огієнка, 2021. URL: http://conf-mvf.at.ua/publ/2021/tezi2021/inkluzivna_kompetentnist_vykl_adacha_vishhoji_shkoli_jak_osnova_profesijnogo_stanovlennja/13-1-0-107. (дата звернення: 04.01.2025).

6. Бойчук Ю. Д., Бородіна О. С., Микитюк О. М. *Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я*: монографія. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2015. 117 с.

7. Чайковський М. *Інклюзивна компетентність як складова професійної компетентності суб'єктів освітнього процесу*. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 2. С. 15–21.

8. Amatori G., Mesquita H., Quelhas R. *Special Education for inclusion in Europe: critical issues and comparative perspectives for teachers' education between*

Italy and Portugal. *Education Sciences & Society-Open Access*. 2020. № 11(1). URL: <https://journals.francoangeli.it/index.php/ess/article/view/9443>.

9. Avramidis E., Norwich B. Teachers' Attitudes Towards Integration/inclusion: A Review of the Literature. *European Journal of Special Needs Education*. 2002. № 17 (2). Pp. 129–147. <https://doi.org/10.1080/08856250210129056>.

10. Bajrami V. Inclusive education in multicultural environments in Europe and Kosovo. *Knowledge International Journal*. 2019. № 32(1). Pp. 113–121. <https://doi.org/10.26809/joa.4.035>.

11. Florian L. What Counts as Evidence of Inclusive Education? *European Journal of Special Needs Education*. 2014. № 29(3). Pp. 286–294. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.933551>

12. Kola-Bezka M. (2018). Challenges of Inclusive Development in the Context of the EU 2020 Strategy. The Case of Poland. Conference: 4th International Conference on European Integration (ICEI)/ At: Proceedings of the 4th International Conference on European Integration 2018, Ostrava, VŠB – Technical University of Ostrava, 2018. Pp. 765–772.

13. Mitchell D. Inclusive Education is a Multi-Faceted Concept. *Center for Educational Policy Studies Journal*. 2015. № 5 (1). Pp. 9–30.

14. Schuman H. EU Policy on and Practices in EU Member States Regarding Inclusive Education in Early Years Settings. 2017. URL: <http://www.ogretmenplatform.org/subOutputs/altCikti3.pdf>.

15. Świtała E. Inclusive Education in Poland. *Moving towards Inclusive Education*. Studies in Inclusive Education. 2020. Volume: 46. Pp. 38–54. https://doi.org/10.1163/9789004432789_003.

16. The Salamanca statement and framework for action on special needs education world conference on special needs education: access and quality Salamanca. (1994). Spain, 7- 10 June 1994. Printed in UNESCO, 1994.

REFERENCES

1. Baranetska, O. S., Dembitska, S. V. (2021). STEM-navchannia yak zasib intehratsii studentiv z osoblyvymy osvithnimy potrebamy v osvithnie seredovyshe ZVO [STEM-learning as a means of integrating students with special educational needs into the educational environment of higher education]. *Materialy X Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Upravlinnia vysokoshvydkisnymy rukhomymy ob'iektamy ta profesiina pidhotovka operatoriv skladnykh system» 24 lystopada 2021 roku, Kropyvnytskyi. Vyd-vo LA NAU*. Pp. 314–315. [in Ukrainian]

2. Baranetska, O. S., Dembitska, S. V. (2021). Zmist inkluzivnoi kompetentnosti vykladacha vyshchoi shkoly [The content of inclusive competence of a higher school teacher]. *Orlykiana-2021: problemy ta perspektyvy suchasnoi osvity: materialy nauk.-prakt. symp. (13 zhovtnia 2021 r.)*. Mykolaiv. Pp. 137–140. [in Ukrainian]

3. Baranetska, O. S., Dembitska, S. V. (2021). Inkluziia yak novyi trend u suchasni osviti Ukrainy [Inclusion as a new trend in modern education in Ukraine]. *Naukovyi prostor: aktualni pytannia, dosiahnennia ta innovatsii: Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia здобувачів освіти та молодих вчених, м. Вінниця, 23-24 листопада 2021 р.: тези; ред. кол.: Drabovskiy A. H. та ін. Вінниця: Вінницький кооперативний інститут*. Pp. 144–146. [in Ukrainian]

4. Baranetska, O. S., Dembitska, S. V. (2021). Formuvannia inkluzivnoi kompetentnosti vykladacha yak naukova problema [Formation of inclusive teacher competence as a scientific problem]. *Yakist osvity v umovakh hlobalizatsii svitovoho osvithnoho prostoru: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (Dnipro, 1 zhovtnia 2021 r.)*. Dnipro: Mizhnarodnyi humanitarnyi doslidnytskyi tsentr. Pp. 33–34. [in Ukrainian]

5. Baranetska, O. S., Dembitska, S. V. (2021). Inkluzivna kompetentnist vykladacha vyshchoi shkoly yak

osnova profesiinoho stanovlennia [Inclusive competence of a higher school teacher as a basis for professional development]. *Mizhnarodna naukova konferentsiia «Konseptsiia formuvannia pryrodnycho-naukovoї kompetentnosti ta svitohliadu maibutnoho fakhivtsia v umovakh STEM-osvity» (6-7 zhovtnia 2021 roku)*. http://conf-mvf.at.ua/publ/2021/tezi2021/inkluzivna_kompetentnist_vykl_adacha_vishhoji_shkoli_jak_osnova_profesijnogo_stanovlenn_ja/13-1-0-107. [in Ukrainian]

6. Boichuk, Yu. D., Borodina, O. S., Mykytiuk, O. M. (2015). Inkluzivna kompetentnist maibutnoho vchytelia osnov zdorovia [Inclusive competence of a future teacher of the basics of health]: monohrafiia. Kharkiv: KhNPU im. H. S. Skovorody. 117 p. [in Ukrainian]

7. Chaikovskiy, M. (2012). Inkluzivna kompetentnist yak skladova profesiinoї kompetentnosti subiektiv osvithnoho protsesu [Inclusive competence as a component of professional competence of subjects of the educational process]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoї osvity*, № 2, pp. 15–21. [in Ukrainian]

8. Amatori, G., Mesquita, H., Quelhas, R. (2020). Special Education for inclusion in Europe: critical issues and comparative perspectives for teachers' education between Italy and Portugal. *Education Sciences & Society-Open Access*, № 11(1). URL: <https://journals.francoangeli.it/index.php/ess/article/view/9443>. [in English]

9. Avramidis, E., Norwich, B. (2002). Teachers' Attitudes Towards Integration/inclusion: A Review of the Literature. *European Journal of Special Needs Education*, № 17 (2), pp. 129–147. <https://doi.org/10.1080/08856250210129056>. [in English]

10. Bajrami, V. (2019). Inclusive education in multicultural environments in Europe and Kosovo. *Knowledge International Journal*, 32(1), 113–121. URL: <https://doi.org/10.26809/joa.4.035>. [in English]

11. Florian, L. (2014). What Counts as Evidence of Inclusive Education? *European Journal of Special Needs Education*, 29 (3), 286–294. URL: <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.933551>. [in English]

12. Kola-Bezka, M. (2018). Challenges of Inclusive Development in the Context of the EU 2020 Strategy. The Case of Poland. Conference: 4th International Conference on European Integration (ICEI)/ At: Proceedings of the 4th International Conference on European Integration 2018, Ostrava, VŠB – Technical University of Ostrava, p. 765–772. [in English]

13. Mitchell, D. (2015). Inclusive Education is a Multi-Faceted Concept. *Center for Educational Policy Studies Journal*, № 5 (1), pp. 9–30. [in English]

14. Schuman, H. (2017). EU Policy on and Practices in EU Member States Regarding Inclusive Education in Early Years Settings. URL: <http://www.ogretmenplatform.org/subOutputs/altCikti3.pdf>. [in English]

15. Świtała, E. (2020). Inclusive Education in Poland. *Moving towards Inclusive Education*, pp. 38–54. https://doi.org/10.1163/9789004432789_003. [in English]

16. The Salamanca statement and framework for action on special needs education world conference on special needs education: access and quality Salamanca. (1994). Spain, 7- 10 June. Printed in UNESCO. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ПУГАЧ Віталіна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри правознавства і гуманітарних дисциплін Вінницького навчально-наукового інституту економіки Західноукраїнського національного університету.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців-правознавців.

ДЕМБІЦЬКА Софія Віталіївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри безпеки життєдіяльності та педагогіки безпеки Вінницького національного технічного університету.

Наукові інтереси: професійна підготовка фахівців технічних спеціальностей.

КОБИЛЯНСЬКИЙ Олександр Володимирович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри безпеки життєдіяльності та педагогіки безпеки Вінницького національного технічного університету.

Наукові інтереси: професійна підготовка фахівців технічних спеціальностей.

КОБИЛЯНСЬКА Ірина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри безпеки життєдіяльності та педагогіки безпеки Вінницького національного технічного університету.

Наукові інтереси: професійна підготовка фахівців технічних спеціальностей.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

PUHACH Vitalina Nikolajewna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department Jurisprudence and Humanities, Vinnytsia Educational and Scientific Institute of Economics Western Ukrainian National University.

Research interests: professional training of future legal specialists.

DEMBITSKA Sofia Vitaliivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Life Safety and Safety Pedagogy, Vinnytsia National Technical University.

Research interests: professional training of specialists in technical specialties.

KOBYLYANSKYI Oleksandr Volodymyrovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Life Safety and Pedagogy safety Vinnytsia National Technical University

Research interests: professional training of specialists in technical specialties.

KOBYLYANSKA Iryna Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Life Safety and Safety Pedagogy Vinnytsia National Technical University.

Research interests: professional training of specialists in technical specialties.

Стаття надійшла до редакції 07.01.2025 р.

УДК 378.015.31:17.022.1|(477)"20"

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-54-60

РАСТРИГІНА Алла Миколаївна –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4393-2831>

e-mail: rastrygina.alla@gmail.com

ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ ДУХОВНОСТІ ВИХОВАННЯ У ВІТЧИЗНЯНУ ВИЩУ ОСВІТУ ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

У статті порушено питання щодо оновлення сучасної вищої освіти на основі моделі духовності виховання у зв'язку з ситуацією, що наразі склалася у нашій країні через російсько-українську війну й необхідністю приєднання України до європейського співтовариства. Окреслено опубліковані у п'яти колективних монографіях теоретичні засади концепції духовності виховання, що розроблялася на початку ХХІ століття українськими й зарубіжними науковцями задля реконструкції змісту традиційної освіти й були представлені в якості векторів (духовність виховання як своєрідний фрагмент реальності та компонент і проблема виховання; контекст духовності виховання та можливості його розвитку в освітньої дійсності; горизонт духовності виховання як феномен реальності і фактор розвитку педагогічного процесу в контексті сучасної освітньої парадигми), котрі сприяли формуванню моделі духовності виховання та відкрили можливості її впровадження у систему освіти. Представлено авторське бачення можливостей впровадження досліджуваної моделі через донесення змістових характеристик духовності виховання, визначення завдань та способів їх вирішення у процесі її розвитку, розробкою дидактичної системи практичної реалізації розвитку духовності виховання в освітньому просторі сучасного ЗВО. Вважаємо, що саме такий ракурс наукових розвідок стане вагомим підґрунтям для застосування моделі духовності виховання як дієвої основи в оновленні сучасної вітчизняної системи вищої освіти й уможливити вирішення все ще існуючих культурно-освітніх та соціально-педагогічних проблем, що актуалізуються в сьогоденних реаліях та повернути їй статус центру становлення духовності народу в умовах війни та у повоєнні часи.

Ключові слова: освітня парадигма ХХІ ст., гуманістичні цінності, сучасні освітні моделі, освітньо-виховний процес, духовно-творчий розвиток особистості, освітня реальність, духовність виховання, суб'єкт перетворення середовища.

RASTRYGINA Alla Mykholaivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor, of the Department of Art Education of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4393-2831>

e-mail: rastrygina.alla@gmail.com

IMPLEMENTATION OF THE SPIRITUALITY OF EDUCATION MODEL INTO DOMESTIC HIGHER EDUCATION AT THE BEGINNING OF THE 21ST CENTURY

The article raises the issue of updating modern higher education on the basis of the model of spirituality of education in connection with the current situation in our country due to the russian-ukrainian war and the need for Ukraine to join the European community. Outlined theoretical principles of the concept of spirituality of education, published in five collective monographs, which were developed at the

beginning of the 21st century by Ukrainian and foreign scientists in order to reconstruct the content of traditional education and were presented as vectors (spirituality of education as a kind of fragment of reality and a component and problem of education; the context of spirituality of education and the possibilities of its development in educational reality; the horizon of spirituality of education as a phenomenon of reality and a factor in the development of the pedagogical process in the context of the modern educational paradigm), which contributed to the formation of the model of spirituality of education and opened up the possibilities of its implementation in the education system. The author's vision of the possibilities of implementing the studied model is presented through the presentation of the content characteristics of the spirituality of education, the definition of tasks and ways to solve them in the process of its development, the development of a didactic system for the practical implementation of the development of spirituality of education in the educational space of a modern higher education institution. We believe that this perspective of scientific research will be a significant basis for applying the model of spirituality of education as an effective basis for updating the modern national higher education system and will make it possible to solve the still existing cultural, educational, social and pedagogical problems that are relevant in today's realities and to return to it the status of a centre for the formation of the spirituality of the people in the conditions of war and in the post-war period.

Key words: освітня парадигма XXI ст., гуманістичні цінності, сучасні освітні моделі, освітньо-виховний процес, духовно-творчий розвиток особистості, освітня реальність, духовність виховання, суб'єкт перетворення середовища.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Ситуація, в якій і опинилася наша країна через розпочату російськими окупантами війну, потребує негайного приєднання України до ЄС задля створення загального європейського простору захисту нашої країни, її економічного, інформаційно-технологічного та соціально-культурного розвитку. Тож сьогодні як ніколи, ми маємо чітко усвідомлювати, що в умовах війни та у повоєнні часи, коли освіта України має стати основою розбудови нового українського суспільства, ми не маємо права втрачати запропоновані у перші десятиліття незалежності України надбання провідних вітчизняних науковців, котрі було покладено у розробку освітньої парадигми XXI століття. Зasadничі положення останньої й сьогодні залишаються актуальними задля вирішення все ще існуючих у сучасній освіті культурно-освітніх та соціально-педагогічних проблем.

Не викликає сумніву той факт, що функціонуюча протягом першої чверті XXI століття освітня парадигма має позитивний ефект у розбудові української держави на засадах європейських пріоритетів, характерологічною особливістю яких є надання здобувачам освітніх послуг із застосуванням технологічних та економічних інновацій, штучного інтелекту та інших досягнень цивілізації задля їхньої майбутньої конкурентоздатності. Проте, важко не погодитися з вітчизняними й зарубіжними науковцями, які продовжують наголошувати на тому, що по мірі того, як регулятором суспільного життя замість культури стає соціотехніка й різноманітні технології подібного рівня, створюються підстави до трансформації людської свідомості з далеко неоднозначними наслідками для особистості, яка поступово втрачає своє центральне значення, перетворюючись на об'єкт маніпуляції, на «людський капітал» (Т. Андрющенко, І. Бех, М. Кребс, Й. Кевішас).

Тож наразі, коли досягнення довгоочікуваної беззаперечної перемоги потребує єднання українського народу як на фізичному, так і на духовному рівні, освіта має стати тим тригером, який уможливує повернення їй статусу центру становлення духовності народу на засадах культурно-творчого саморозвитку і самореалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В численних наукових дослідженнях, присвячених проблемам сучасної вищої освіти, як на початку нинішнього століття, так і сьогодні, порушуються

питання, пов'язані з реалізацією поставлених перед вищою школою завдань щодо фундаментальної наукової, загальнокультурної, теоретичної та практичної підготовки фахівців, які мають визначати темпи і рівень науково-технічного, економічного та соціально-культурного прогресу й формувати інтелектуальний потенціал нації на засадах гуманізації та демократизації освітньої політики [3]. Проте у Законі України «Про вищу освіту» (2016), що упорядковує роботу вишів, зазначено, що її головною метою є «...підготовка конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях» [6].

Досліджуючи у наших попередніх розвідках [12] вітчизняний науковий дискурс перших десятиліть незалежної України, ми наголошували, що подібна риторика мала місце практично у кожного дослідника, хто звертався до проблем реформування вищої освіти. Тож остання виглядала як певний сектор економіки, а такі основоположні категорії як наука і культура розглядалися виключно у системі товарних відносин. Звісно, виникало побоювання щодо втрати ідентичності освіти як такої, що у всі часи була джерелом культурних традицій і центром становлення духовності народу. Стурбованість викликала й трансформація сучасного культурного простору ЗВО на користь комодифікації, тобто, перенесення у вищу освіту принципів «товаризації» у вимірах надання освітніх послуг та їхнього споживання, що руйнує глибинну сутність і сенс розвитку її духовності, оскільки вищезгадані критерії вимірювання не здатні зафіксувати «якість» духовного світу, справжність особистісної свободи, індивідуальну траєкторію духовно-творчого зростання особистості [12, с. 130-132]. Саме тому, за нашим глибоким переконанням, модель духовності виховання наразі має стати однією з провідних у подоланні все ще існуючих в освіті протиріч та оновлення сучасної системи освіти і виховання в цілому й вищої освіти зокрема, згідно потреб і викликів сьогодення.

Метою статті є представлення авторської позиції щодо сутності моделі духовності виховання, котра розроблялася вітчизняними науковцями у кооперації з зарубіжними колегами на початку XXI ст.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вища освіта, будучи похідною культури, у всі часи залишалась джерелом культурних традицій і

центром становлення духовності народу. Тож для вітчизняної освіти як складової української культури, приєднання до європейського «Ми», важливим є збереження відчуття ідентичності власного «Я» й особливо «Я-духовний» [1, с. 12-25]. І це потрібно не лише заради уникнення загрози уніфікації, а й задля розвитку кожної особистості на засадах саме гуманістичних цінностей демократичного суспільства, визначальною ознакою яких є прагнення досягнути сенс існування людини не тільки у її матеріальному, а й в духовному проявах.

Обравши основою відродження й розбудови незалежної України гуманістичні цінності демократичного суспільства, вітчизняна вища освіта, потребувала розробки нової освітньої моделі засадничими принципами якої мала стати свобода і відповідальність людини за особистісний вибір, зорієнтованість на успіх та розвиток таких соціально значущих особистісних якостей, як самостійність, ініціатива, здатність до самовираження й самореалізації у власній життєдіяльності. Відтак, нагальною стала розробка тих перспективних напрямків розвитку українського суспільства, які б здійснюватися в ім'я збереження ідентичності людини як особистості. Йшлося про розбудову культури людства, парадигмальним ґрунтом якої в нових умовах лишатиметься проголошене багато століть тому М. Кребсом гасло: «*Homo non vis esse nisi homo*» (Людина не бажає бути нічим іншим крім людини) [5, с. 239].

З огляду на стан українського суспільства як соціокультурної цілісності, котра з роками незалежності потребувала кардинальної трансформації, зусилля науковців й освітян-практиків спрямовувалися на розвиток таких типів культурно-освітньої діяльності, котрі вели б до дійсно творчого й духовно забарвленого міжкультурного спілкування [5, с. 245-246]. Найбільшої конкретизації такі положення набули у концепції духовності виховання, горизонт якої як феномен реальності і фактор розвитку педагогічного процесу у контексті освітньої парадигми освіти ХХІ ст., активно досліджувався протягом перших десятиліть нинішнього століття українськими науковцями у співпраці з литовськими колегами (І. Кевішас, Ю. Мурейка, А. Гайжутис, Р. Кондратене, А. Расстригіна, О. Отич, О. Олексюк та ін.).

Новий ракурс бачення проблеми духовності виховання як духовного сходження особистості на засадах гуманістичної парадигми освіти, представлений в авторській концепції литовського професора Й. Кевішаса на початку нульових років, обговорення якої вперше в Україні, відбулося серед науковців мистецького факультету КДПУ ім. В. Винниченка у 2007 році. Складовими ключової категорії концепції «духовність виховання» є такі основоположні поняття, як «духовність» і «виховання». Щодо першого з них, то в узагальненому вигляді духовність є феноменом збереження наступності поколінь, позитивних тенденцій у розвитку людини; способом існування людини, котрий відповідає внутрішній спрямованості на вищі цінності, які надають людському життю і всій людській культурі вищий вимір, вище

значення сенсу [7]. У такому зв'язку духовність уявляється як сенс перетворення суб'єктами середовища, як представлення внутрішнього світу людини у соціальному середовищі. «З огляду на суб'єктно-особистісний формат потрактування сутності виховання як соціально-педагогічного явища – зазначає автор – його сенс визначається гуманістичною парадигмою й пов'язаний із самоцінністю особистості та її розвитком, в якому домінує духовний первень» [там же, с. 7].

У такому розумінні, духовність виховання – це сенс, який проявляється у результаті творення і одухотворення суб'єктами освітнього простору: вираження єдності особистісної та соціальної духовності. Тому за сутнісним змістом духовність виховання являє собою рефлексію особистістю культури середовища і в цьому плані є компонентом сучасної освіти. В такому разі змінюється як перетворюваний суб'єктами простір (освітня реальність), так і перетворюючий її суб'єкт (особистість того, хто навчається) [8, с. 49-51]. Такі зміни з'являються у результаті здійснення суб'єктами реконструкції педагогічного процесу як способу перетворення освітньо-виховного простору та становлення особистості тих, хто навчається [8].

На тлі все ще існуючих на той час у пострадянському просторі академічних догм щодо «цілеспрямованого виховання духовності шляхом формування певних рис особистості», запропонована литовським професором концепція, викликала у нас, як мінімум, зацікавленість. І хоча автор запропонованої до переосмислення ідеї, який на той час навіть серед вчених своєї країни сприймався як своєрідний «трікстер» – руйнівник усталених традицій, який «намагається звести до єдиного несуперечливого цілого усі можливі протиріччя» [9], його концепція вражала своєю новизною, породжувала розмірковування й власну педагогічну рефлексію.

Тож незважаючи на те, що теоретичні засади та основоположні принципи вищезгаданої концепції не зовсім співпадали з теоретико-методологічним мейнстрімом української педагогічної науки тих часів, декілька вітчизняних науковців (А. Растригіна, О. Олексюк, Отич і др.) стали першими, хто долучився до подальших досліджень проблеми духовності виховання. Згодом до наукових студій щодо концепції духовності виховання приєдналися вітчизняні вчені (П. Андрущенко, І. Бех, В. Кремень, О. Сухомлинська, П. Саух, Г. Філіпчук) та науковці з інших країн [4].

Результатом плідної співпраці вчених десяти європейських країн, у тому числі і України, стало видання п'яти колективних монографій про духовність у світі людини (*Spirituality in the Human World*, 2009), духовність виховання (*Spirituality of education*, 2012), контекст духовності виховання (*Context of Spirituality of Education*, 2014), розвиток духовності виховання (*Development of Spirituality of Education*, 2016), горизонт духовності виховання (*The Horizon of Spirituality of Education*, 2019). В означених колективних дослідженнях, зусиллями філософів, педагогів, психологів, представників духовенства, було виокремлено й обґрунтовано

своєрідний фрагмент реальності: духовність виховання (2009) як компонент і проблема виховання (2012). У процесі подальших досліджень було визначено контекст існування духовності виховання (2014), можливості його розвитку в освітньої дійсності (2016) та обґрунтовано горизонт духовності виховання як феномен реальності і фактор розвитку педагогічного процесу в контексті сучасної освітньої парадигми. На тлі таких пошуків було сформульовано концепцію духовності виховання, де представлено теоретичні основи реконструкції змісту традиційного освіти.

Актуалізація необхідності вирішення проблем духовності виховання у системі вітчизняної вищої освіти, що розглядалися у рамках вищезгаданих монографій й були співзвучні з концептуальними ідеями професора Й. Кевішаса,

спрямовувалися на визначення факторів і умов прояву духовності людини у соціальному середовищі; виокремлення освітнього середовища і властивої йому духовності, тобто сенсу явищ цього середовища та їхньої значущості для становлення особистісної зрілості; представлення контексту духовності виховання як педагогічної проблеми і компоненти виховної дійсності й можливостей її розвитку, а також поглиблювали наукове розуміння сутності, умов і механізмів становлення особистості суб'єктом духовності середовища, що збагачувало загальну теорію виховання та відкривало можливості для пошуків нових способів демократизації суспільства.

Окреслені у монографіях аспекти дослідження духовності середовища в цілому можна представити як концептуальні засади, що сприяють усвідомленню людиною духовності реальності, що її оточує. Відповідно усвідомлюється і духовність виховного середовища: духовність виховання. В такому разі засадничі основи концепції духовності виховання було розглянуто як вектори пошуку моделі, яка тут і зараз здатна підтвердити існування згаданого феномена та забезпечити його впровадження у створене суб'єктами освітнє середовище закладів середньої та вищої освіти у контексті реалізації освітньої парадигми ХХІ ст.

Довготривалі наукові розвідки, котрі проводилися у межах вищезгаданих монографій підтвердили, що виховання доцільно розглядати як «безперервну реконструкцію розуміння і практику прояву особистісної духовності» [16 с. 28], коли внутрішній світ людини (особистості як духовної істоти) привноситься у соціальне середовище й одуховнює його, а наданий йому людиною суб'єктивний сенс закріплюється у культурі й виокремлюється як фрагмент дійсності: духовність соціального, в тому числі і освітнього середовища. Саме на такі явища й спирається концепція духовності виховання як основа виховання і фактор становлення особистості в системі сучасної освіти.

Концепція, як сукупність певних теоретичних положень, починає діяти тоді, коли перетворюється у процес і за допомогою певної практичної моделі виконує передбачувані функції. Відтак, очевидною стала необхідність конкретизації функцій концепції духовності виховання у процесі її практичного застосування в новітній парадигмі освіти [17,

с. 260]. У такому випадку концепцію духовності виховання доцільно розглянути насамперед як фактор і як фрагмент сучасної освітньої дійсності.

Виокремлені на теоретичному рівні вектори прояву внутрішнього світу особистості сприяли формуванню моделі духовності виховання і відкривали можливості її впровадження у систему освіти в цілому й вищої освіти зокрема. На практичному рівні вони сприяли систематизації виховних завдань щодо цілісності становлення особистості у процесі професійної діяльності та життєдіяльності в цілому. Оскільки вищезгадана модель вирізняється своєю динамічністю й потребує більш детального вивчення у контексті створення суб'єктами виховного процесу сучасної освітньої дійсності.

Такий ракурс представлення означеної проблеми у вітчизняному освітньому просторі продовжує привертати увагу все більшої кількості провідних українських науковців (О. Будник, Г. Васянович, Е. Помиткін, С. Пономарьов, О. Романовський та ін.).

У попередніх дослідженнях [4; 12] ми зазначали, що у вітчизняному науковому дискурсі початку нинішнього століття досить широко розглядалися питання імплементації основоположних принципів гуманістичної педагогіки в освітній простір закладів вищої освіти. Впроваджені авторські концепції та інноваційні педагогічні технології, спрямовані на розвиток самосвідомості молодшої людини щодо реалій сучасного світу, необхідності оптимального балансу між локальним і глобальним, здатності нести відповідальність за нього, тобто бути громадянином країни і громадянином світу. У сьогоденному світі така позиція набуває ще більшої актуальності й, на нашу думку, потребує невідкладного впровадження у вітчизняну освіту моделі духовності виховання як такої, що уможливило здійснення змін і координації та конвергенції освітніх систем всіх рівнів з урахуванням національних і європейських особливостей. Оскільки саме модель духовності виховання дійсно, а не декларативно здатна відтворювати на суспільному і індивідуальному рівні розуміння людини як найвищої цінності. Тож наразі, в умовах війни й в найближчі повоєнні часи особливо гострою стає потреба у перегляді концептуальних підходів щодо змісту та завдань вищої освіти, за якими остання має забезпечувати не тільки підготовку конкурентоспроможного на ринку праці професіонала, а й надати йому право бути вільним у життєвому і професійному духовному сходженні.

Отже, пріоритетні напрямки оновлення вітчизняної вищої освіти, головними змістовими характеристиками якої є демократичні принципи та гуманістична спрямованість, за логікою, мають визначитися на засадах інноваційних освітньо-виховних моделей, затребуваність яких в умовах сучасних викликів, потребує переулаштування культурного поля нації та допомоги людині у саморозвитку і духовному сходженні. А отже, спрямовуватися на особистісне й професійне

становлення майбутніх фахівців на засадах духовно-творчого саморозвитку й самореалізації.

Такі інноваційні зміни мають здійснюватися, перш за все, в ім'я збереження ідентичності людини як особистості у контексті освітньої парадигми XXI ст., спрямованість якої передбачає світоглядну переорієнтацію людини на придбання стабільної основи для духовно-творчого саморозвитку та самореалізації, на організацію власного життя на основі властивих духу часу демократичних цінностей. Й саме концепція духовності виховання набуває статусу однієї з найбільш затребуваних моделей, що розкриває нові горизонти духовного зростання особистості в освітньо-виховному середовищі ЗВО та здатна забезпечити на практиці розвиток духовності перетворюваного суб'єктами середовища, в тому числі і духовності виховання (фрагмента цього середовища). Тобто, вищезгадана модель, котра спрямована на особистісне й професійне становлення майбутнього професіонала на засадах духовно-творчого саморозвитку й самореалізації, зумовлює утвердження здобувача освіти у якості суб'єкта виховної діяльності задля реконструкції традиційного педагогічного процесу у закладах вищої освіти на засадах освітньої парадигми освіти XXI ст. На нашу думку, це має бути пов'язано із окресленням змістових характеристик духовності виховання, визначенням завдань та способів їх вирішення у процесі її розвитку, розробкою дидактичної системи практичної реалізації розвитку духовності виховання в освітньому просторі ЗВО. Вважаємо, що саме такий ракурс наукових розвідок щодо горизонтів розвитку духовності виховання стане вагомим підґрунтям для застосування моделі духовності виховання в умовах війни та у повоєнні часи.

Висновки і перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, поставивши за мету статті представлення авторської позиції щодо сутності моделі духовності виховання, котра розроблялася вітчизняними науковцями у колаборації з зарубіжними колегами на початку XXI ст., нами подано аналіз наукових праць провідних вітчизняних і зарубіжних учених, де актуалізувалися питання щодо реформування системи вищої освіти на засадах гуманістичних цінностей, визначальною ознакою яких є прагнення осягнути сенс існування людини не тільки у її матеріальному, а й в духовному проявах, та обґрунтовано доцільність застосування моделі духовності виховання як основи для дійсного утвердження у ЗВО освітньої парадигми освіти XXI ст.

Для підтвердження результативності впровадження концепції духовності виховання у сучасний вітчизняний освітній простір як моделі, що відповідає вимогам часу, спрямована на духовно-творчий саморозвиток і самореалізацію особистості й здатна повернути освіті статус центру становлення духовності народу, нами було розкрито низку основоположуючих положень згаданої концепції. Перш за все, це пов'язано з обґрунтуванням духовності середовища як відображення внутрішнього світу людини та

матеріальності цього відображення (духовність виховання як фрагмент реальності), які функціонують в невід'ємній цілісності.

Особливу увагу було зосереджено на виокремленні й обґрунтуванні фрагменту сучасної освітньої реальності: духовності виховання як явища, що перетворюється суб'єктами виховного процесу тут і зараз, відображає становлення і зрілість кожного із учасників цього процесу і його роль як суб'єкта соціального середовища та зумовлює й систематизує розвиток сучасної демократичної культури суспільства. Впровадження концепції духовності виховання у сучасний освітній простір як моделі освітньої парадигми XXI ст., уможливило практичне застосування феномена духовності виховання- одуховнення суб'єктам педагогічного процесу перетворювальне ними середовище.

Тож сьогодні, коли Україна як суверена держава стоїть на порозі приєднання до країн ЄС, розширення міжкультурних зв'язків на тлі властивих демократичному суспільству цінностей де особистість набуває статусу суб'єкта соціального середовища в цілому й освітнього зокрема, модель духовності виховання дозволяє реалізувати гуманістичну стратегію освіти і виховання на основі коеволюції людини і середовища, що зумовлює досягнення найбільш важливої для сучасної освіти мети: підготовку «інноваційної людини» як творця культурного простору, який ініціює власне самотворення особистості та її суб'єктну активність.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Духовність особистості у парадигмальному представленні. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2016. Вип. 20(1). С. 12-25. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2016_20%281%29_4
2. Бех І. *Горизонт духовності виховання: колективна монографія/ The Horizon of Spirituality of Education: collective monograph*. Вільнюс. Zuvedra. 2019. С. 39-55.
3. Білоцерківська Н. Реформування вищої освіти в Україні: правові аспекти. *Форум права*. 2014. №4. С.13-17.
4. Горизонт духовності виховання: колективна монографія/ *The Horizon of Spirituality of Education: collective monograph*. Вільнюс. Zuvedra. 2019. 584 с.
5. Горський В. Біля джерел. *Нариси з історії філософської культури України*. Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2016.
6. Закон України «Про вищу освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38 ст.2004). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/en/1556-18>
7. Кевішас І. Простір прояву духовності у процесі підготовки майбутнього вчителя музики у ЗВО. *Наукові записки. Серія: педагогічні науки. Випуск 113*. ЦДПУ ім. Володимира Винниченка. Кіровоград. 2014. С. 3-13.
8. Кевішас І. Реконструкція педагогічного процесу як спосіб становлення особистості учня. *Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір*. Київ. Київський університет ім. Б. Грінченка. 2012. С. 49-63.
9. Ковтун Н. Маніпулятивні практики суспільною волею в умовах інформаційної глобалізації. *Національні культури у глобалізованому світі*. Київ. 2017. С. 427-431.
10. Кремін В. Духовність і цінності буття людини. *Горизонт духовності виховання: колективна монографія/ The Horizon of Spirituality of Education: collective monograph*. Вільнюс. Zuvedra. 2019. С. 9-11.

11. Подольська О. Цілі вищої освіти: коригування у відповідь на виклики часу. *Мат-ли II Міжнародної наукової конференції «Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи»*. Харків. 2018.

12. Растрюгіна А. Концепція духовності виховання як модель новітньої парадигми освіти. *Горизонт духовності виховання: колективна монографія/ The Horizon of Spirituality of Education: collective monograph*. Вільнюс. Zuvedra. 2019. С. 128-143

13. Саух П. Від розбалансованості до синергії освітнього процесу: проблеми і перспективи. *Горизонт духовності виховання: колективна монографія/ The Horizon of Spirituality of Education: collective monograph*. Вільнюс. Zuvedra. 2019. С. 74-91.

14. Сухомлинська О. Духовність як надбання особистості: український вимір. *Горизонт духовності виховання: колективна монографія/ The Horizon of Spirituality of Education: collective monograph*. Вільнюс. Zuvedra. 2019. С. 287-299

15. Хайруліна В. Відродження духовної місії української освіти. *Горизонт духовності виховання: колективна монографія/ The Horizon of Spirituality of Education: collective monograph*. Вільнюс. Zuvedra. 2019. С. 91-107.

16. Dvasingumas žmogaus pasaulyje. Kolektyvinė monografija. / *Spirituality in the Human World*. Collectiv monograph ISBN 978-9955-20-474-9. Sudarė ir parengė J.Kievišas ir R.Kondratienė. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, 2009. 440 p.

17. Ugdymo dvasingumo raida. Kolektyvinė monografija/ *Development of Spirituality of Education*. Collectiv monograph. Sudarė ir parengė Jonas Kievišas. Vilnius: leidykla „Zuvedra“. 2016. 304 p.

REFERENCES

1. Bekh, I. (2016). Dukhovnist' osobystosti u paradyhmal'nomu predstavleni. [Spirituality of the individual in a paradigmatic presentation]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannya ditey ta uchniv's'koyi molodi*. Vyp. 20(1). S. 12-25. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2016_20%281%29_4 [in Ukrainian]

2. Bekh, I. (2019). Komponentna tekhnolohiya skhodzhennya zrostayuchoyi osobystosti. [Component technology of the ascent of a growing personality]. *Horyzont dukhovnosti vykhovannya: kolektyvna monografiya/ The Horizon of Spirituality of Education: collective monograph*. Vil'nyus.Zuvedra. S. 39-55. [in Ukrainian]

3. Bilotserkivs'ka, N. (2014). Reformuvannya vyshcheyi osvity v Ukraini: pravovi aspekty. [Reforming higher education in Ukraine: legal aspects. Forum prava]. №4. S. 13-17. [in Ukrainian]

4. Horyzont dukhovnosti vykhovannya: kolektyvna monografiya (2019). [The Horizon of Spirituality of Education: collective monograph]. Vil'nyus.Zuvedra. 584/ [in Ukrainian]

5. Hors'ky, V. (2016). Bilya dzhherel. [Near the springs]. *Narysy z istoriyi filosof's'koyi kul'tury Ukrainy*. Vydavnychy dim « Kyuevo-Mohylans'ka akademiya. [in Ukrainian]

6. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine "On Higher Education"]. (Vidomosti Verkhovnoyi Rady (VVR), 2014, № 37-38 st.2004). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/en/1556-18> [in Ukrainian]

7. Kevishas, I. (2014). Prostir proyavu dukhovnosti u protsesi pidhotovky maybutn'oho vchytelya muzyky u ZVO. [A space for the manifestation of spirituality in the process of training a future music teacher at the ZVO]. *Naukovi zapysky*. Seriya: pedahohichni nauky. Vypusk 113. TSDPU im. Volodymyra Vynnychenka. Kirovohrad. S. 3-13. [in Ukrainian]

8. Kevishas, I. (2012). Rekonstruktsiya pedahohichnoho protsesu yak sposib stanovlennya osobystosti uchnya.

[Reconstruction of the pedagogical process as a way of forming the student's personality]. *Suchasni stratehiyi universytet-s'koyi osvity: yakisnyy vymir*. Kyiv. Kyivys'kyu universytet im. B. Hrinchenka. S. 49 - 63. [in Ukrainian]

9. Kovtun, N. (2017). Manipulyatyvni praktyky suspil'noyu voleyu v umovakh informatsiynoyi hlobalizatsiyi. [Manipulative practices of public will in the conditions of information globalization]. *Natsional'ni kul'tury u hlobalizovanomu sviti*. Kyiv. S.427-431. [in Ukrainian]

10. Kremin', V. (2019). Dukhovnist' i tsinnosti buttya lyudyny. [Spirituality and values of human existence]. *Horyzont dukhovnosti vykhovannya: kolektyvna monografiya/ The Horizon of Spirituality of Education: collective monograph*. Vil'nyus.Zuvedra. S. 9-11. [in Ukrainian]

11. Podol's'ka, O. (2018). Tsili vyshcheyi osvity: koryhuvannya u vidpovid' na vyklyky chasu. [The goals of higher education: adjusting in response to the challenges of the times]. *Mat-ly II Mizhnarodnoyi naukovoï konferentsiyi «Sotsial'no-humanitarni vektory pedahohiky vyshcheyi shkoly»*. Kharkiv. [in Ukrainian]

12. Rastryhina, A. (2019). Kontseptsiya dukhovnosti vykhovannya yak model' novit'oyi paradyhmy osvity. [The concept of the spirituality of education as a model of the newest paradigm of education]. *Horyzont dukhovnosti vykhovannya: kolektyvna monografiya/ The Horizon of Spirituality of Education: collective monograph*. Vil'nyus. Zuvedra. S. 128-143. [in Ukrainian]

13. Saukh, P. (2019). Vid rozbalansovanosti do synerhiyi osvith'oho protsesu: problemy i perspektyvy. [From imbalance to synergy of the educational process: problems and prospects]. *Horyzont dukhovnosti vykhovannya: kolektyvna monografiya/ The Horizon of Spirituality of Education: collective monograph*. Vil'nyus.Zuvedra. S.74-91. [in Ukrainian]

14. Sukhomlyns'ka, O. (2019). Dukhovnist' yak nadbannya osobystosti: ukraïns'kyy vymir. [Spirituality as a personal asset: the Ukrainian dimension]. *Horyzont dukhovnosti vykhovannya: kolektyvna monografiya/ The Horizon of Spirituality of Education: collective monograph*. Vil'nyus. Zuvedra. S.287-299. [in Ukrainian]

15. Khayrulina, V. (2019). Vidrodzhennya dukhovnoyi misiï ukraïns'koyi osvity. [Revival of the spiritual mission of Ukrainian education]. *Horyzont dukhovnosti vykhovannya: kolektyvna monografiya/ The Horizon of Spirituality of Education: collective monograph*. Vil'nyus.Zuvedra. S. 91-104. [in Ukrainian]

16. Dvasingumas žmogaus pasaulyje. Kolektyvinė monografija. (2009). / *Spirituality in the Human World*. Collectiv monograph ISBN 978-9955-20-474-9. Sudarė ir parengė J.Kievišas ir R.Kondratienė. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, 440 p. [in English]

17. Ugdymo dvasingumo raida. Kolektyvinė monografija (2016)./ *Development of Spirituality of Education*. Collectiv monograph. Sudarė ir parengė Jonas Kievišas. Vilnius: leidykla „Zuvedra“. 304 p. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАСТРИГІНА Алла Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: духовність виховання, етнокультурна педагогіка; арт-комунікації в мистецькій освіті; диригентсько-хорова педагогіка, теоретичні та методичні основи професійної мистецької освіти в Україні та за кордоном; педагогіка свободи в контексті реалізації сучасної освітньої парадигми; впровадження інноваційних моделей та технологій у вітчизняну систему професійної мистецької освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RASTRYGINA Alla Mykholaivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor, of the Department of Art Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: spirituality of education, ethnocultural pedagogy; art-communications in art education conducting and choral pedagogy, theoretical and

methodological foundations of professional art education in Ukraine and abroad; pedagogy of freedom in the context of implementation of the modern educational paradigm; introduction of innovative models and technologies into the domestic system of art professional education.

Стаття надійшла до редакції 06.01.2025 р.

УДК 316.614

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-60-65

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна –

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0420-3289>
e-mail: n.s.savchenko@cuspu.edu.ua

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА У 60-80-ТІ РР. ХХ СТОЛІТТЯ

Стаття сконцентрована на аналізі підходів до соціалізації особистості у зазначений період історії, враховуючи вплив соціокультурних та історичних факторів на процес формування індивідуальності. В статті досліджуються основні концепції та погляди вчених того часу на механізми взаємодії особистості з суспільством. Зокрема, розглядаються питання становлення особистого "я" під впливом виховання, освіти та соціального середовища. Узагальнено основні підходи до визначення поняття соціалізації у період 60–80-х рр. ХХ століття, а також показано особливості соціалізації студентської молоді в окреслений період. Виокремлено проблеми соціалізації в сучасному українському суспільстві, що пов'язані із трьома обставинами: 1) зміною (руйнуванням) системи цінностей, у результаті чого старше покоління не завжди може підготувати молодь до життя в нових умовах; 2) корінною й дуже швидкою зміною соціальної структури суспільства; 3) ослабленням системи формального й неформального соціального контролю як фактора соціалізації. Доведено, що вирішення цієї проблеми потребує вивчення і використання історико-педагогічного досвіду соціалізації юнаків і дівчат в освітньому процесі закладів вищої освіти. Особливо цікавим і повчальним є досвід використання соціалізаційних можливостей студентських громадських організацій та об'єднань у другій половині ХХ століття. Критичне осмислення нашого минулого має для України дуже важливе соціально-політичне, культурне, наукове значення. Процес пізнання інтелектуальної спадщини дозволяє критично та об'єктивно оцінити самого себе, явища та події, що відбулися в історії, відокремити все те, що є джерелом життєвих сил нації, внеском в загальнолюдську скарбницю. Ця стаття розширює наше розуміння розвитку соціальних теорій у період пізнього ХХ століття та сприяє подальшим дослідженням у цій галузі.

Ключові слова: соціалізація молодого покоління, інститути соціалізації: сім'я та заклади освіти, соціалізаційні можливості студентських громадських організацій та об'єднань.

SAVCHENKO Nataliia Serhiyivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Pedagogy and Special Education
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0420-3289>
e-mail: n.s.savchenko@cuspu.edu.ua

SOCIALIZATION OF PERSONALITY AS A SCIENTIFIC PROBLEM IN THE 60-80-S OF THE XX CENTURY

The article focuses on the analysis of approaches to the socialization of the individual in the specified period of history, taking into account the influence of socio-cultural and historical factors on the process of forming individuality. The article examines the main concepts and views of scientists of that time on the mechanisms of interaction of the individual with society. In particular, the issues of the formation of the personal "I" under the influence of upbringing, education and the social environment are considered. The main approaches to defining the concept of socialization in the period of the 60s–80s of the 20th century are summarized, and the features of the socialization of student youth in the specified period are also shown. The problems of socialization in modern Ukrainian society are identified, which are associated with three circumstances: 1) a change (destruction) of the value system, as a result of which the older generation cannot always prepare young people for life in new conditions; 2) a fundamental and very rapid change in the social structure of society; 3) a weakening of the system of formal and informal social control as a factor of socialization. It is proven that solving this problem requires studying and using the historical and pedagogical experience of socialization of young men and women in the educational process of higher education institutions. The experience of using the socialization opportunities of student public organizations and associations in the second half of the twentieth century is especially interesting and instructive. Critical understanding of our past is of very important socio-political, cultural, and scientific importance for Ukraine. The process of knowing the intellectual heritage allows us to critically and objectively evaluate ourselves, phenomena and events that have occurred in history, to separate everything that is the source of the nation's vital forces, a contribution to the common human treasury. This article expands our understanding of the development of social theories in the late twentieth century and contributes to further research in this area.

Key words: socialization of the younger generation, institutions of socialization: family and educational institutions, socialization opportunities of student public organizations and associations.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сьогоднішній день в Україні в умовах реформування всіх ланок суспільства надзвичайно гостро постає питання соціалізації молодого покоління. У сучасному світі зростає кількість десоціалізованих людей, спостерігається зменшення вагомості найважливіших інститутів соціалізації: сім'ї та освітніх закладів. Ця тенденція особливо помітна серед студентства, де часто виявляється неприйняття громадянських норм і цінностей. Отже, проблеми соціалізації в сучасному українському суспільстві пов'язані із трьома обставинами: 1) зміною (руйнуванням) системи цінностей, у результаті чого старше покоління не завжди може підготувати молодь до життя в нових умовах; 2) корінною й дуже швидкою зміною соціальної структури суспільства; 3) ослабленням системи формального й неформального соціального контролю як фактора соціалізації. Вирішення цієї проблеми, на наш погляд, потребує вивчення і використання історико-педагогічного досвіду соціалізації юнаків і дівчат в освітньому процесі закладів вищої освіти. Особливо цікавим і повчальним є досвід використання соціалізаційних можливостей студентських громадських організацій та об'єднань у другій половині ХХ століття. Критичне осмислення нашого минулого має для України дуже важливе соціально-політичне, культурне, наукове значення. Процес пізнання інтелектуальної спадщини дозволяє критично та об'єктивно оцінити самого себе, явища та події, що відбулися в історії, відокремити все те, що є джерелом життєвих сил нації, внеском в загальнолюдську скарбницю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема соціалізації не нова. Різні її аспекти були і залишаються в полі зору філософів, психологів, соціологів, педагогів. Соціально-філософський напрям представлений С. Батеніним, О. Івановим, В. Москаленко, Б. Париґним, Є. Пеньковим, А. Харчевим та ін. Соціально-психологічний активно розроблявся Г. Андрєєвою, Н. Андрєєнковою, Л. Буєвою, Я. Коломінським, І. Коном, А. Леонтьєвим, Б. Д. Ломовим та іншими, соціально-педагогічний напрям представлений роботами Б. Бім-Бада, Б. Вульфова, О. Газмана, А. Мудрика, М. Плоткіна та інших.

З'ясовано, що проблемою розвитку різноманітних форм поза навчальної діяльності студентської молоді цікавилися українські вчені. Так, у своїх дисертаційних дослідженнях Т. Деркач «Формування професійної направленості студентів у позанавчальній роботі (на матеріалі педвузів)» (1972) і М. Дрьомін «Бюджет часу та спосіб життя радянського студентства (на матеріалі педвузів)» (1975) відповідно до своєї мети, розглядали значення таких форм позанавчальної роботи для студентів педагогічних ЗВО, як: факультети громадських професій, школи молодого лектора, студентські будівельні загони, школи вожатих, наукові студентські об'єднання, художня самодіяльність, аматорські захоплення за інтересами та ін. Є. Василевська у своїй дисертації «Педагогічні проблеми виховання громадянської активності студентів вищої школи» (1975) звертала увагу на

формування громадянської активності під час науково-творчої та суспільно корисної діяльності.

Серед більш сучасних досліджень варто відзначити монографію Л. Марченка «Вища школа і трудове виховання майбутніх спеціалістів: практика 60–80-х років, уроки, проблеми перебудови» (1991), у якій частково представлена діяльність студентської молоді у таких організаціях та об'єднаннях як: студентські наукові товариства, студентські конструкторські бюро та студентські будівельні загони а також докторську дисертацію О. Чижя «Позанавчальна діяльність студентів у теорії та історії вищої педагогічної освіти (1960–1980-ті роки)» (1998). Однак, у цих наукових працях питання саме соціалізації студентської молоді у громадських організаціях та об'єднаннях 60–80-х рр. прямо не розглядається.

Особливості процесу соціалізації в умовах інформаційного суспільства досліджували О. Караман, Г. Лактіонова, П. Плотніков, А. Рижанова, С. Савченко, Н. Заверіко, Л. Міщик, В. Оржеховська, А. Капська.

Різні аспекти оновлення змісту освіти, створення необхідних умов для соціалізації особистості в соціокультурних умовах суспільства у своїх наукових дослідженнях розглядали В. Болгаріна, І. Зверєва, Л. Коваль, Н. Лавриченко, В. Оржеховська, Р. Пріма, О. Савченко, І. Фельдштейн.

Мета статті – дослідити, узагальнити, систематизувати основні підходи до визначення поняття соціалізації у період 60–80-х рр., а також показати особливості соціалізації студентської молоді у певних громадських організаціях та об'єднаннях.

Виклад основного матеріалу дослідження. У 60–70-х рр. минулого століття суттєво розширилися рамки педагогічної науки. У відношенні об'єкта досліджень педагогіка знову стала наукою про виховання не тільки підростаючого покоління, але й дорослих; педагоги окрім школи, позашкільних та дошкільних закладів звернули увагу й на інші навчальні та виховні заклади – ПТУ, середні спеціальні навчальні заклади, воєнні училища, вищі навчальні заклади, виправно-трудова заклади. Почали активно функціонувати такі галузі виховання, як педагогіка дорослих, вузівська педагогіка, виправно-трудова, виробнича, воєнна педагогіка. У 60–70-ті рр. педагогіка почала трактуватися як наука про цілеспрямоване управління розвитком особистості, що включає прямі та непрямі методи впливу на дітей та дорослих.

Розширення предмету педагогіки ввело до сфери цієї науки нові поняття: «середовище особистості», «мікросередовище», «соціальне формування особистості» та «соціалізація», які поряд з поняттями «виховання» та «розвиток» все частіше почали використовуватися у педагогічній літературі.

Зміни, що розпочалися у педагогіці у 60-х роках, посилили увагу до проблем взаємодії впливів соціального середовища та виховання на підростаюче покоління.

Соціологи, психологи та педагоги 60 – 70-х років переконливо показали, що сукупність суспільних відносин складають основу соціальних умов, соціального середовища, що детермінують життєдіяльність людини, соціалізацію особистості, її формування. Саме сукупність суспільних відносин, – справедливо зазначав дослідник Ю. В. Сичов, – визначає той чи інший тип особистості як суспільний образ, що увібрав у собі найсуттєвіші риси певної групи чи всього суспільства [3, с. 30].

Самостійною галуззю дослідження соціалізація стає у кінці 60-х років ХХ століття. У цей період у вітчизняній педагогіці з'явилися публікації, присвячені теоретичним пошукам та узагальненню досвіду з проблеми соціалізації особистості.

Однак варто відзначити, що термін «соціалізація особистості» розглядався вченими, які належали до різних наукових галузей, і не мав однозначного тлумачення.

Серед представників соціально-філософського напрямку варто відзначити В. В. Москаленка, Б. Д. Паригіна, А. Г. Харчева. Так, Б. Д. Паригін, будучи одним із засновників соціальної психології, визначає соціалізацію як багатогранний процес «олюднення людини, що включає як біологічні передумови, так і безпосередньо власне входження індивіда в соціальне середовище і передбачає: соціальне пізнання, соціальне спілкування, оволодіння навичками практичної діяльності, включаючи як світ речей, так і всю сукупність соціальних функцій, ролей, норм, прав та обов'язків, активну перебудову оточуючого (як природного, так і соціального) світу, зміну та якісне перетворення самої людини, її всебічний та гармонійний розвиток» [4, с. 165].

Для розвитку теорії соціалізації важливе значення мала характеристика особистості як соціально-історичної категорії, що містилася у працях філософа А. Г. Харчева. Він показав, що особистість – це перш за все той чи інший соціальний тип, носій найбільш суттєвих рис епохи, класу, нації, групи. Соціальний та індивідуальний аспекти особистості – це не дві частини цілого, а діалектична, суперечлива єдність загального та індивідуального, єдність, у якій індивідуальне втілює у собі загальне, але більш багато, різноманітно. Особистість є соціальний тип з точки зору суспільства, але вона є індивідуальність, коли характеризують її своєрідність, унікальність.

А. Г. Харчев, використовуючи термін «соціалізація», показав, що для її здійснення необхідно «виявити у хаосі стихійних впливів такі, які найбільш сприятливі для формування необхідного даному суспільству типу особистості, посилити, за допомогою системи засобів виховання, педагогічну ефективність цих впливів, нейтралізувати, наскільки це можливо, фактори, що заважають досягненню поставлених вихователями цілей».

Аналізуючи такі фактори становлення і соціалізації особистості, як праця і дозвілля, А. Г. Харчев встановив, що суб'єктивною стороною праці виступає діяльнісне самовиявлення людини. Праця є основною сферою самоствердження

особистості у суспільстві. «Праця, – стверджував А. Г. Харчев, – впливає на молодь не тільки як головна форма соціального самоутвердження людини, прояву його здібностей, зосередження моральних та естетичних цінностей, але і як колективна діяльність» [5, с. 18–19].

На думку В. В. Москаленка, поняття «формування особистості» відображує процес становлення й розвитку особистості з точки зору породження, складання, набування завершеності та зрілості її особистісних рис, у той час як поняття «соціалізація» фіксує не тільки процес складання, становлення, але й розвитку зрілих форм соціальності індивіда, їхню модифікацію у ході включення особистості до системи нових зв'язків та залежностей. Отже, поняття «соціалізація» відображає більш універсальні процеси становлення та розвитку особистості у порівнянні з поняттям «формування» [3, с. 17].

Соціально-психологічний напрям розроблявся значною кількістю науковців. На думку Л. П. Буєвої, поняття «соціалізації» означає процес соціального становлення людського індивіду, формування його соціальної сутності» [1, с. 125]. І. Кон та В. Ольшанський запропонували наступне визначення: «Соціалізація – у соціології означає як процес, у ході якого людське ество (людська природа) з певними біологічними задатками набуває якостей, необхідних йому для життєдіяльності». На відміну від близьких йому понять «розвиток» і «виховання», соціалізація охоплює процес і результати взаємодії індивіда з усією сукупністю соціальних явищ» [7, с. 66].

Л. П. Смелков розглядає соціалізацію як «процес становлення, формування та розвитку особистості індивіда, у результаті послідовного включення його в систему суспільних відносин, заміщення позицій та виконання ролей, засвоєння соціальних цінностей та соціального досвіду пізнавальної, творчої й комунікативної діяльності з метою задоволення індивідуальних, колективних та суспільних потреб» [5, с. 108].

Для розробки питань теорії соціалізації та виявлення зв'язку соціалізації з вихованням важливе значення мали висунуті А. В. Леонтьєвим положення про єдність діяльності, суспільних відносин та свідомості. Він показав, що діяльність людини органічно включена в систему суспільних відносин: «У яких би ... умовах і формах не протікала діяльність людини, якої б структури вона не набувала, її неможна розглядати як вилучену із суспільних відносин, з життя суспільства. При всій своїй своєрідності діяльність людського індивіда являє собою систему, що включена до системи відносин суспільства. Поза цими відносинами людська діяльність взагалі не існує» [3, с. 82].

Філософ В. І. Войтко з позицій соціально-психологічного напрямку так представляє процес соціалізації: «У самому загальному вигляді соціалізацію можна визначити як оптимальне входження індивіда в соціальне оточення, знаходження свого місця у цьому оточенні на різних вікових етапах, максимальне поєднання потреб та інтересів соціалістичного суспільства й кожного його члена». У його концепції поняття

соціалізація має дві основні лінії: перша – соціалізація свідомості – процес засвоєння індивідом соціальних норм, цінностей (культури), символів та перетворення соціального досвіду в установки, потреби та ціннісні орієнтації; друга лінія – соціалізація діяльності – процес засвоєння індивідом існуючих у суспільстві форм та зразків діяльності (трудової та суспільної), активна участь його у різних сферах діяльності суспільства згідно з особистісними потенціями, нахилами та здібностями, активна творчість індивідом нових форм діяльності суспільства.

З метою соціалізації діяльності необхідне активне включення індивіда в реальний трудовий процес, в практику професійного та поза-професійного спілкування з іншими людьми. Саме у практичній діяльності краще всього перевіряється сумісність чи несумісність людей, їхня ідентифікація та інші психологічні механізми соціалізації [1, с. 4].

Серед помітних робіт періоду, що ми розглядаємо, є дослідження Б. Ломова, який підкреслював необхідність розглядати соціалізацію у єдності двох взаємообумовлених процесів. З одного боку, – пише автор, – особистість усе більше включається в систему суспільних відносин, її зв'язки з людьми й різними галузями життя суспільства розширюються й поглиблюються, і тільки завдяки цьому вона набуває громадського досвіду, привласнює його, робить своїм надбанням. З іншого боку, залучаючись до різноманітних галузей життя суспільства, особистість, разом з тим, набуває й усе більшої самостійності, відносно автономності, тобто розвиток у суспільстві містить процес індивідуалізації [7, с. 13].

Розробку педагогічного аспекту соціалізації та її практичну апробацію розпочав у своїй науковій діяльності В. О. Сухомлинський. На початку 70-х років минулого століття він зазначав: «На жаль, педагогічний аспект соціалізації до цього часу не лише не вивчається з необхідною глибиною та ґрунтовністю, але й не розглядається. А між тим іншим, саме процес соціалізації є однією з найважливіших передумов формування виховного впливу колективу» [6, с. 474].

Процес соціалізації молоді можна розділити на певні періоди. Підставою для такого розділення зазвичай є вік, хоча правильно, на думку Н. І. Пасько, виходити з характеру діяльності індивіда, що соціалізується, яка визначається трьома основними видами: пізнавальною, перетворювальною, ціннісно-орієнтаційною діяльністю, у якій реалізуються всі можливі типи зв'язку суб'єкта і об'єкта. При цьому необхідно враховувати вік індивіда. Ці положення поширюються на всі періоди соціалізації [4, с. 24].

Особлива увага звертається на стадійний, або фазний, характер цього процесу, що частково співпадає із віковими періодами та основними моментами життєвого шляху людини в суспільстві, вірніше процесу становлення людини як особистості та початку самостійного життя соціалізованого індивіда. Так, І. С. Кон розглядає у якості основних стадій формування особистості у дитинстві, підлітковому віці та юності відповідно

до основних механізмів соціалізації, до яких відносить родину, спеціальні заклади суспільного виховання – ясла, дитячі садки, школи, формальні і неформальні вікові групи та організації.

Є. С. Кузьмін не обмежується цими періодами формування особистості і вказує на соціалізуючий вплив культури, організації та управління виробничими колективами, засобів масової комунікації на розвиток особистості дорослої людини. Однак і він підкреслює значення критичних періодів, особливо важливих у смислі соціалізації: перші 2–3 роки, вступ до школи, підлітковий вік, юність [3, с. 32–33].

На думку Н. В. Андрєєнкової, «соціалізація індивіда як активний процес продовжується не все життя, а лише період необхідний для стійкої інтерналізації комплексу норм, ролей, для вироблення стійкої системи соціальних орієнтацій, установок і т.д., тобто протягом часу, необхідного для становлення індивіда як особистості» [3, с. 45].

Перший період – соціалізація дитини до вступу до школи, коли соціальний досвід формується достатньо цілісно та всебічно.

Другий період соціалізації – шкільні роки, коли у соціальному досвіді переважають діяльність навчання та пізнання. При цьому соціальний досвід відрізняється двома важливими особливостями: по-перше, освоєння соціальної дійсності відбувається у формі найбільш загальних характеристик, понять, без конкретизації, деталізації їх, і, по-друге, освоєння соціальної дійсності у формі навчання та пізнання дещо спрощено та формалізовано.

Третій період соціалізації пов'язаний з початком трудової діяльності, з підвищенням рівня загальноосвітньої підготовки без відриву від виробництва, або зі вступом до середнього спеціального чи вищого навчального закладу: при цьому відбувається (якщо брати останнє) перехід до нової суспільної групи – студентства.

Студентська діяльність – це нова форма суспільної практики, що визначає важливість цього періоду соціалізації для значної частини молоді.

З моменту вступу до вузу і до його закінчення студент – активний об'єкт і суб'єкт суспільних відносин. Формування майбутнього спеціаліста пов'язане з процесами пізнання, праці, спілкування, входження до нового середовища, освоєння нових суспільних ролей, регулятивних принципів і т.ін. Ці процеси, у яких особистість виступає як об'єкт суспільних відносин, визначає новий етап у її розвитку, новий ступінь соціалізації особистості [5, с. 24–26].

У багатьох публікаціях того періоду наголошувалося на необхідності збільшення «доз» соціальної практики студентів, розширення її сфери та постійному пошуку нових форм, що відповідали б вимогам часу та природному прагненню молоді реалізувати свої духовні сили у практичній діяльності (проведення громадсько-політичної практики, введення у життя вузів третього трудового семестру, наукова діяльність студентських колективів, що має практичне значення у народному господарстві, робота агіткультбригад, заняттях у школах молодого лектора і т.д.) були покликані компенсувати

тимчасовий відрив студентства від суспільно-корисної діяльності й, тим самим, сприяти формуванню стійкої ціннісної орієнтації, коректування життєвих планів та ідеалів [5, с. 55–56].

Одними з таких об'єднань, у яких студенти отримали можливість залучення до соціальної практики стали студентські будівельні загони, особливості побудови та функціонування яких об'єктивно створювали передумови для прискореного становлення особистості, громадянського мужніння людини, вироблення у нього почуття хазяїна країни, а також таких соціально важливих якостей, як відповідальність за доручену справу, дисциплінованість, цілеспрямованість, упевненість у власних силах, чесність, рішучість, самовладання, тобто сприяють формуванню ділових, імпульсивно-вольових та моральних якостей [4, с. 27–28].

Участь у роботі будівельних загонів – це була перш за все соціальна практика. У цих об'єднаннях студенти набували досвіду, який їм був необхідний, коли вони починали свою діяльність у народному господарстві в якості спеціалістів, розвивали власну ініціативу, самостійність, почуття відповідальності, вчилися керувати людьми, отримували почуття задоволення від того, що робили корисну справу [7, с. 89].

Така форма комплексної практики концентрувала в собі і ознайомлення студентів з різним соціальним середовищем, і подолання ними всіляких труднощів, і розвиток ініціативи, і усвідомлення безпосередньої суспільної значимості своєї праці, і, нарешті, колективний характер розв'язання тих або інших завдань, тобто створювала необхідні умови для соціалізації молодої людини [7, с. 28].

Ще одним різновидом громадських об'єднань, у яких відбувалося соціальне становлення особистості молодої людини були студентські наукові товариства, різноманітні студентські проектні, конструкторські, проектно-конструкторські, проектно-технологічні бюро. Із включенням студентів у процес науково-дослідної роботи вирішувалася у певній мірі й проблема компенсації довготривалого відриву молодої людини від сфери реальних трудових відносин. Говорячи про довготривалі строки навчання, які, до речі, зберігають тенденцію до збільшення, неможна впускати з виду, що будучи включеним у процес навчання, молода людина стає у певній мірі ізольованою від широкої соціальної практики, і як результат, отримує обмежений соціальний досвід, що не може не сказатися на розвитку його моральних характеристиках. Зокрема, час навчання включає від 16 до 23 років, які педагоги й психологи справедливо оцінюють як критичний та вирішальний у становленні особистості. Різноманітні форми активного включення молодої людини до широкої практичної діяльності, що застосовуються у вузі, а також прищеплення розуміння необхідності такої діяльності вже у період навчання (НДР, СБЗ та ін.) у значній мірі сприяли вирішенню цієї проблеми [3, с. 87].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, студентські конструкторські бюро та будівельні загони під час третього семестру виступали важливим джерелом соціалізації юнаків та дівчат 60 – 80-х років; створювали своєрідне виховне середовище, відкривали такий простір, у якому молода людина могла, з одного боку, набути соціального досвіду, а з іншого, – випробувувати свої сили, проявити творчу активність та самостійність, реалізувати себе у представленій можливості втілення свого задуму на практиці.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Войтко В. И. Научно-техническая революция и проблемы социализации личности в социалистическом обществе. *Актуальные проблемы социализации личности в условиях научно-технического прогресса*. Киев : Знание, 1975. 32 с.
2. Куліш А. І., Суїменко Є. І. Проблеми організації і проведення громадсько-політичної практики студентів. *Проблеми вищої школи*. 1974. Вип. 16.
3. Москаленко В. В. Социализация личности : (Философский аспект). К. : Вища школа, 1986. 200 с.
4. Общественно-политическая практика в системе коммунистического воспитания студентов. Харьков : Вища школа, 1985. 256 с.
5. Пасько Н. И. Социологические проблемы коммунистического воспитания студенческой молодежи. Киев. : Вища школа, 1977. 110 с.
6. Сухомлинский В. А. Избранные произведения : в 5 т. К. : Рад. шк., 1979. Т. 1. 686 с.
7. Харченко С. Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності : теорія і практика : [монографія]. Луганськ : Альма-матер, 2006. 320 с.

REFERENCES

1. Voitko, V. Y. (1975). *Nauchno-tekhnycheskaia revoliutsiia y problemy sotsyalyzatsyy lichnosti v sotsyalystychemkom obshchestve* [Scientific and technical revolution and problems of socialization of personality in a socialist society]. *Aktualnye problemy sotsyalyzatsyy lichnosti v usloviakh nauchno-tekhnycheskoho prohressa*. Kyev : Znanye. 32 s. [in Ukrainian]
2. Kulish, A. I., Suimenko, Ye. I. (1974). *Problemy orhanizatsii i provedennia hromadsko-politychnoi praktyky studentiv* [Problems of organizing and conducting students' socio-political practice]. *Problemy vyshchoi shkoly*. Vyp. 16. [in Ukrainian]
3. Moskalenko, V. V. (1986). *Sotsyalyzatsiia lichnosti: (Fylosofskyi aspekt)* [Socialization of personality: (Philosophical aspect)]. K. : Vyshcha shkola. 200 s. [in Ukrainian]
4. *Obshchestvenno-polytycheskaia praktyka v systeme kommunystycheskoho vospytanyia studentov* [Social and political practice in the system of communist education of students]. (1985). Kharkov : Vyshcha shkola. 256 s. [in Ukrainian]
5. Pasko, N. Y. (1977). *Sotsyolohycheskye problemy kommunystycheskoho vospytanyia studencheskoi molodezhy* [Sociological problems of communist education student youth]. Kyev. : Vyshcha shkola. 110 s. [in Ukrainian]
6. Sukhomlynskiy, V. A. (1979). *Yzbrannye poyzvedeniya : v 5 t.* [Selected works: in 5 volumes]. K. : Rad. shk. T. 1. 686 s. [in Ukrainian]
7. Kharchenko, S. Ya. (2006). *Sotsializatsiia ditei ta molodi v protsesi sotsialno-pedahohichnoi diialnosti : teoriia i praktyka* : [monohrafiia] [Socialization of children and youth in the process of socio-pedagogical activity: theory and

practice: [monograph]]. Luhansk : Alma-mater. 320 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія і практика освіти молоді в Україні та у зарубіжних країнах.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SAVCHENKO Nataliia Serhiivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy and Special Education Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: sphere of scientific and research interests: the theory and practice of the youth's education in the Ukraine and West European countries.

Стаття надійшла до редакції 17.01.2025 р.

УДК 37.013 (477.87). Волошин (045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-65-69

ФІЗЕШІ Октавія Йосипівна –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової, дошкільної освіти та освітнього менеджменту Мукачівського державного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0423-3154>
e-mail: oktaviia.fizeshi@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА З АКТУАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ ДИДАКТИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Свою багатогранною та плідною діяльністю на педагогічній та освітянській ниві Августин Волошин здобув чільне місце в історії вітчизняної та зарубіжної педагогіки. Мета статті – узагальнити актуальні проблеми дидактики початкової освіти в педагогічній теорії Августина Волошина. Педагогічні напрацювання А. Волошина були успішно реалізовані в процесі укладання підручників та посібників з дидактики та методики початкової освіти, а також шкільних підручників, на сторінках яких педагог відобразив не тільки розроблену ним дидактичну концепцію, але й розв'язував проблему становлення особистості школяра як свідомого, активного Громадянина своєї держави з високим рівнем національного самоусвідомлення та патріотизму, високоморальної та духовної Людини. Дидактика А. Волошина вибудовується на принципах науковості, доступності, свідомості та активності школярів як суб'єктів освітнього процесу. Процес навчання в дидактиці А. Волошина нерозривно пов'язаний із процесом виховання та загального розвитку особистості молодшого школяра: навчання «не лише розширює коло пізнання, але й розум та почуття дитини розвиває та ушляхетнює». Вдосконалення освітнього процесу передбачає вплив і на пізнавальну активність, і на всебічний та гармонійний розвиток особистості школяра. Важливу роль у формуванні світогляду молодших школярів педагог відводив «Поглядовій науці», що має інтегрований характер та «служить замість всіх реальних і гуманних предметів». Інтегрований характер навчальних предметів і сьогодні належить до актуальних проблем дидактики початкової освіти, що зумовлена інтеграцією знань про розвиток навколишнього світу й суспільства як особливості сучасної науки. Гуманізація та гуманітаризація початкової освіти наскрізно пронизують дидактичну концепцію А. Волошина. Першорядну роль тут відіграє рідномовна освіта через вивчення та засвоєння рідної мови та літератури, які повинні сприяти не тільки формуванню необхідних мовознавчих знань і навичок, але й «поширювати словесний скарб...», подати дух мови, черпати моральний світогляд, дозрілої любові до родини, одушевлення до добродійства». Гуманітаризація освіти є своєрідним «трендом» нового мислення світового співтовариства, що реалізується через посилення уваги до особистості, внутрішнього світу людини, розвитку її духовних, інтелектуальних, моральних і фізичних якостей.

Ключові слова: Августин Волошин, гуманітаризація, гуманізація, дидактика початкової освіти, зміст освіти, початкова освіта, історія педагогіки.

FIZESHI Oktaviia Yosypivna –

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy of Preschool and Primary Education and educational management Mukachevo State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0423-3154>
e-mail: oktaviia.fizeshi@gmail.com

PEDAGOGICAL ACTIVITIES OF AUGUSTYN VOLOSHYN ON CURRENT PROBLEMS OF DIDACTIC IN PRIMARY EDUCATION

Augustyn Voloshyn gained a prominent place in the history of domestic and foreign pedagogy due to his multifaceted and fruitful activities in the field of pedagogy and education. The purpose of this article is to summarize the current problems of didactics of primary education in the pedagogical theory of Augustyn Voloshyn. Pedagogical achievements of A. Voloshyn were successfully implemented in the process of compiling textbooks and manuals on didactics and methods of primary education, as well as school textbooks. On the pages of which the teacher reflected not only the didactic concept developed by him, but also solved the problem of the formation of the student's personality as a conscious, active citizen of his state with a high level of national self-awareness and patriotism, a highly moral and spiritual person. Didactics of A. Voloshyn is built on scientific principles and principles of accessibility, consciousness and activity of schoolchildren as subjects of the educational process. The learning process in the didactics of A. Voloshyn is inextricably linked with the process of upbringing and general development of the personality of a junior high school student: learning "not only expands the circle of knowledge, but also develops and ennobles the child's mind and feelings." Improving the educational process implies an impact on both cognitive activity and comprehensive

and harmonious development of the student's personality. The teacher attributed an important role in the formation of the worldview of younger schoolchildren to "Perspective science", which has an integrated character and "serves instead of all real and humane subjects". The integrated character of educational subjects still today belongs to the urgent problems of didactics of primary education, which is caused by the integration of knowledge about the development of the surrounding world and society as a feature of modern science. The integrated character of educational subjects still today belongs to the urgent problems of didactics of primary education, which is caused by the integration of knowledge about the development of the surrounding world and society as a feature of modern science. Humanization and humanitarianization of primary education pervade the didactic concept of A. Voloshyn. Native language education through the study and assimilation of native language and literature plays a primary role here. Literacy and grammar lessons of the native language, reading lessons should contribute not only to the formation of the necessary linguistic knowledge and skills, but also "to spread the verbal treasure ..., to convey the spirit of the language, to draw a moral worldview, mature love for the family, inspiration for charity." For modern didactics of primary education, the issue of humanization and humanitarianization of the learning process is important. The humanitarianization of education is a kind of "trend" of new thinking of the world community, which is implemented through increased attention to the individual, the inner world of a person, the development of his spiritual, intellectual, moral and physical qualities. In general, Augustyn Voloshyn's didactic concept of primary education has not lost its relevance, and some of his pedagogical ideas can be adapted and implemented in the modern educational process.

Key words: Augustyn Voloshyn, humanitarianization, humanization, didactics primary education, content of education, primary education, the history of pedagogy.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Початкова освіта та шкільництво Закарпаття в своїй генезі мають давню історію, адже їх становлення та розвиток відбувся в контексті системних освітніх трансформацій як підпорядковано-приспосувальних змін освітнього простору Закарпатського регіону в залежності від привнесеної законотворчої, освітньої, мовної політики держав-домінантів, до складу яких уходила закарпатська територія до та впродовж ХХ століття. Наскрізною рисою цих перетворень стало відстоювання національних освітніх особливостей у полікультурному регіоні. Серед ідейних і духовних наставників закарпатської педагогічної та освітнянської спільноти й шкільництва – Августин Волошин, унесок якого до поступу закарпатської, зокрема, та української педагогічної науки загалом надзвичайно потужний.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Життєвий і творчий шлях Августина Волошина виступав предметом наукових досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців. Тільки в галузі освіти цій тематиці присвячено незліченно велику кількість наукових статей, монографій, дисертацій. Серед них – наукові праці Т. Беднаржової В. Бірчака, В. Гомонная, В. Росула (становлення А. Волошина як педагога, його освітньо-просвітницька діяльність), М. Кляп, Г. Розлуцька (педагогічна та освітньо-культурна діяльність А. Волошина в період між двома Світовими війнами), О. Фізеші (виховна спрямованість букварів А. Волошина, його роль у формуванні змісту та методики початкової освіти), М. Черепаня (внесок А. Волошина у розвиток закладів інституційного догляду, сиротинців тощо), С. Човрій (А. Волошин та його роль у становленні педагогічної освіти в Закарпатті) та ін. Постать Августина Волошина внесена до всіх сучасних педагогічних антологій та енциклопедій.

Мета статті – вивчити зміст педагогічної діяльності Августина Волошина з вирішення актуальних проблем дидактики початкової освіти та їх актуальність у сучасному контексті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Своєю багатогранною та плідною діяльністю на педагогічній та освітнянській ниві Августин Волошин здобув чільне місце в історії вітчизняної та зарубіжної педагогіки. Його наукові та навчально-методичні праці – «Коротка історія педагогіки для учительських семінарій» (1921, 1931), «Педагогіка і дидактика для учительських

семінарій» (1923), «О соціальному вихованню» (1924), «Методика» (1932), «Педагогіка і дидактика» (1924, 1935), «Педагогічна психологія» (1930, 1932), «Методика народно-шкільного навчання» (1935) та інші – не втратили актуальності й на сучасному етапі. Цінним є й досвід А. Волошина в укладанні шкільних підручників, на сторінках яких зреалізовував не тільки розроблену ним дидактичну теорію, але й розв'язував проблеми більш масштабного характеру, зокрема проблему становлення особистості школяра як свідомого, активного Громадянина своєї держави з високим рівнем національного самоусвідомлення та патріотизму, високоморальної та духовної Людини.

Дидактика А. Волошина вибудовується на принципах науковості, доступності, свідомості та активності школярів як суб'єктів освітнього процесу: «*Хочемо переробити, – зауважував педагог, – давню книжну школу на нову, діяльну, давню аристократичну – на демократичну, школу формалізму – на школу науково-обосновану, на школу правди, на школу по-правді практичну ...*» [2, с. 121].

Із-поміж множини наукових і навчально-методичних праць, у яких Августином Волошином розглядалися питання дидактики, на окрему увагу заслуговує його «Методика народно-шкільного навчання» (1935), зокрема в частині аналізу змісту початкової освіти та особливостей його засвоєння молодшими школярами, методів і форм організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів. Укладаючи посібник, автор виходив з наявного європейського досвіду організації процесу навчання, зокрема робив акцент на педагогічних ідеях Я.-А. Коменського (основоположника дидактики як наукової галузі), Й.-Г. Песталоцці (засновника дидактики початкового навчання) та Й.-Ф. Гербарта (автора чотириетапної моделі процесу засвоєння знань і розробника моделі морального виховання учнів) та інших педагогів і філософів.

Зауважимо, в дидактиці Августина Волошина процес навчання нерозривно пов'язаний із процесом виховання та загального розвитку особистості молодшого школяра. Відтак, удосконалення освітнього процесу передбачає вплив і на пізнавальну активність, і на всебічний та гармонійний розвиток особистості учня.

Зважаючи на вікові особливості молодших школярів, у дидактиці А. Волошина чільне місце займають питання змісту освіти, який «не лише

розширює коло пізнання, але й розум та почуття дитини розвиває та ушляхетнює» [1, с. 49]. Це твердження є суголосним з думкою видатної педагогині початку ХХІ століття О. Савченко: «через засвоєння змісту освіти особистість готується до збереження й розвитку культури (у широкому її розумінні). Тому зміст шкільної освіти, навіть у початковій школі, не може бути вузьким. Він має живитися різними джерелами, серед яких найголовніші – природа, наука, виробничі технології, краєзнавство, людинознавство, педагогічні й психологічні знання тощо» [5, с. 61]. Отож, це завдання комплексно вирішується шляхом вивчення «Поглядової науки» в 1-2 класах, яка на думку А. Волошина, «є *одиничним предметом, який подає конкретні пізнання*» та «*на початку народно-шкільної науки поглядове навчання служить замість всіх реальних і гуманних предметів*» [1, с. 49], де реальний матеріал – відноситься до ознайомлення з оточуючими предметами та природними явищами, а гуманний матеріал – береться з літератури, зокрема з казок та пісень. Інтегрований характер навчальних предметів і сьогодні належить до актуальних проблем дидактики початкової освіти, що зумовлена інтеграцією знань про розвиток навколишнього світу й суспільства як особливості сучасної науки. На думку багатьох сучасних вітчизняних дидактів, інтегровані предмети дозволяють розкрити взаємозв'язок явищ у природі, суспільстві; інтенсивно формувати критичне й творче мислення; сприяють формуванню світоглядних, людинознавчих, природничих, комунікативних понять тощо.

Гуманізація та гуманітаризація початкової освіти наскрізно пронизують дидактичну теорію Августина Волошина. Першорядну роль тут відіграє рідномовна освіта через вивчення та засвоєння рідної мови та літератури, адже «*в мові, – зазначає А. Волошин – проявляється ціле духовне життя народу. З материнською мовою дитина перебирає не лише слова, але і спосіб думання, почування і бажання. Це означає духовне сполучення, духовний зв'язок між членами родинного дому і цілого народу*» [1, с. 44]. Уроки навчання граматики та граматики рідної мови, уроки читання повинні сприяти не тільки формуванню необхідних мовознавчих знань і навичок, але й розкриттю світу художньої літератури, формуванню мовної культури учнів. «*Першою задачею науки рідної мови, – за переконанням педагога, – повинно бути: поширювати словесний скарб і доповнювати, виправляти до характеру мови, подати дух мови так, щоб учень міг сам творити, формувати, винаходити нові слова та вирази*», оскільки «*хотя учень руської (тут: місцеve населення закарпатського краю в першій половині ХХ століття називало себе русинами, русинами-українцями – Ф.О.) народності, вступивши в школу, знає говорити по руськи (тут: русинська говірка – Ф.О.), однаке його початкове мовознавство школа має доповнити й відповідно до поширювання круга понять постійно збагачувати, вести дитину до мовної культури нашої, познайомити з досконаlostями, гарнішими*

виразами наших поетів, письменників» [1, с. 44-45]. Окрім того, уроки мови та читання є невичерпним джерелом формування емоційно-ціннісних ставлень молодших школярів, відтак «*з першою задачею, – зазначає А. Волошин, – є злучена ще й друга, яка відноситься до познайомлення способу думання народу, який криється в літературі рідної мови*» [1, с. 49].

Для сучасної дидактики початкової освіти важливим є питання гуманітаризації та гуманізації процесу навчання. Так, гуманітаризація освіти є своєрідним «трендом» нового мислення світового співтовариства, що реалізується через посилення уваги до особистості, внутрішнього світу людини, розвитку її духовних, інтелектуальних, моральних та фізичних якостей. У цьому контексті, на переконання видатної сучасниці та авторки дидактики початкової освіти О. Я. Савченко, пріоритетна роль «належить мовній, літературній, суспільствознавчій, мистецькій освіті, основам здоров'я, завдяки яким діти краще пізнають свій внутрішній світ, людей, демократичні цінності...» [5, с. 66].

Усім життєвим досвідом та педагогічною спадщиною Августин Волошин демонстрував високу духовну та моральну досконалість, любов до рідного краю, до рідного народу. Це, зрештою, лягло в основу його букварів і підручників з мови та літературного читання, адже педагог був переконаний, що зміст освіти загалом та підручників, зокрема, повинен «*ширити знання учнів, розвивати мовну готовність і плекати шляхетні почування*» [1, с. 55] та має бути насичений такими творами, з яких можна було б «*черпати моральний світогляд, дозрілої любови до родини, одушевлення до добродійств*» [1, с. 58]. Відтак, буквар і читанка, як важливі засоби навчання в початковій школі, повинні знайомити молодших школярів з найкращими перлинами рідної літератури, щоб дитина зрозуміла та полюбила дух народної творчості, культури та історії: «*наша література є досить багата, й багата вона особливо чистотою морального духа, демократизмом і патріотизмом*» [1, с. 59].

Не оминув А. Волошин у своїй дидактичній теорії питання уроків трудового навчання та фізичного розвитку особистості школяра. Зокрема, трудове навчання нерозривно пов'язане з вихованням працелюбності та засобом формування практичних умінь. Про це педагог зазначає наступне: «*робота не лише кождоденний хліб нам подає, але і нашу душу кормить, бо ошляхетнює чуття, підкріплює волю, потішає в часі журби і при цьому додає здоров'я до нашого тіла*», і далі – «*ручна праця в народній школі повинна бути не лише предметом навчання, але головним принципом виховання і помічним засобом наглядної практичної науки*» [1, с. 106]. Ця сентенція зберігає свою актуальність і в сучасних умовах шкільного освіти, оскільки трудове навчання залишається важливим і незамінним засобом формування в молодших школярів різноманітних умінь, навичок і практичних дій, а також потужним засобом виховання особистості. На думку А. Волошина повноцінний фізичний та інтелектуальний розвиток

молодшого школяра забезпечують уроки фізичного виховання, різні спортивні ігри та заходи, які *«придають тілу сили проти односторонньої умової (тут: розумової – О.Ф.) роботи, ... при цьому виховує і душевно учня, привчає до порядку та скріплює волю, енергію, рівно ж почування солідарності»* [1, с. 110]. Під поняттям солідарності А. Волошин розуміє взаємодопомогу, почуття належності до учнівського колективу.

Вагомою умовою всебічного й гармонійного розвитку особистості є формування її культурної компетентності. Концепцією «Нова українська школа» (2016) компетентність «обізнаність та самовираження в сфері культури» визначено однією з ключових компетентностей, що має на меті *«формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва, ... передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших»* [3, с. 12]. Саме таке призначення в уроках музики та співів вбачав і А. Волошин, зазначаючи про це ще в далекому 1935 р. наступне: *«гарна церковна мелодія підносить нас духовно до Бога, а патріотична пісня одушевляє нас до горожанських чеснот. Коли співається разом у хорі, цим розвивається почування солідарності. Народні пісні, їхня краса мелодії, язика (тут: мови – О.Ф.) і думок є частиною народної культури, якою кожний вірний син цього народу одушевляється і ушляхетнюється»* [1, с. 107]. На думку педагога, пісня є важливим засобом виховання особистості, здатним упливати на естетичні вподобання школярів, піднесення їх патріотичного духу та любові до свого народу.

Зазначимо, що практична реалізація визначених Августином Волошином актуальних дидактичних проблем у сфері початкової освіти забезпечувалася його практичною діяльністю. Зокрема, перебуваючи на посаді директора Ужгородської греко-католицької півце-учительської семінарії (1917-1938 рр.), він також викладав педагогіку та дидактику для слухачів третього і четвертого років навчання. Результат цієї роботи узагальнено в підручниках та посібниках з педагогіки та дидактики (див. вище – О.Ф.). А для наймолодших школярів Августин Волошин уклав низку підручників – букварів, книг з граматики, читання та математики, на сторінках яких у повному обсязі реалізував створену ним педагогічну теорію. Наприклад, одним із найбільш тиражованих підручників став його буквар, перше видання якого було видруковано 1904 року в Ужгороді «Азбука угро-руського и церковно-славянського чтенія», всього цей буквар витримав вісім видань (1904, 1908, 1913, 1916, 1919, 1920, 1921, 1924 рр.). Детально про особливості змісту букварів та інших підручників А. Волошина різних періодів можна ознайомитись у монографіях О. Фізеші «Виховна спрямованість змісту букварів в українських школах Закарпаття (друга половина XIX – кінець XX століття)» [6] та «Початкова школа на Закарпатті (друга половина XIX – початок XXI ст.)» [7]. Загалом можемо констатувати, що

педагогічна теорія А. Волошина сформульована навколо головного завдання початкової школи – всебічного та гармонійного розвитку особистості, що передбачає формування інтелектуальних сил і здібностей, оволодіння системою наукових знань, умінь та навичок, формування фізичних сил та потреби в здоровому способі життя, емоційно-ціннісного ставлення до оточуючого світу, досвіду практичної та творчої діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Актуальні проблеми дидактики в педагогічній теорії Августина Волошина, серед яких – нерозривність зв'язку процесів навчання, розвитку та виховання; гуманізація та гуманітаризація змісту освіти; інтеграція знань про розвиток навколишнього світу та суспільства; формування ключових – соціальних, культурних, здоров'язбережувальних компетентностей; вироблення практичних умінь та навичок у поєднанні з вихованням працелюбності та ін. – не втратили вагомості й на сучасному етапі, а окремі його педагогічні ідеї можуть бути адаптовані та впроваджені в сучасному освітньому процесі. Заслужують на подальші наукові розвідки погляди Августина Волошина з проблем підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах полікультурного середовища тощо.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Волошин А. Методика народно-шкільного навчання (на правах рукопису). Ужгород. 1935. 113 с.
2. Волошин А. Твори / Упор., передмова, підготовка текстів та приміт. О. Мишанича і П. Чучки. Ужгород: Гражда, 1995. 451 с.
3. Нова Українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. К., 2016. 34 с.
4. Рішення конгресу учителів, який відбувся 7 червня 1923 року, про підручники граматики для початкових шкіл 1921–1924 рр. Державний архів Закарпатської області. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1921–1924 рр.). Оп. 2. Спр. 148. Арк. 13.
5. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підручн. К.: Грамота, 2012. 504 с.
6. Фізеші О.Й. Виховна спрямованість змісту букварів в українських школах Закарпаття (друга половина XIX – кінець XX століття): монографія. Херсон: Айлант. 2008. 208 с.
7. Фізеші О.Й. Початкова школа на Закарпатті (друга половина XIX – початок XXI ст.): монографія. Ужгород. 2015. 528 с.

REFERENCES

1. Voloshyn, A. (1935). *Metodyka narodno-shkilnoho navchannia (na pravakh rukopysu)*. [Methodology of public school education (on manuscript rights)]. Uzhhorod. [in Rutenian]
2. Voloshyn, A. (1995). *Tvory*. [Writings]. / Upor., peredmov, pidhotovka tekstiv ta prymit. O. Myshanycha i P. Chucky. Uzhhorod: Hrazhda. [in Ukrainian]
3. Nova Ukrainka shkola: Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly. (2016). [New Ukrainian school: Conceptual foundations of secondary school reform]. K. [in Ukrainian]
4. Rishennia konhresu uchyteliv, yakyi vidbuvsia 7 chervnia 1923 roku, pro pidruchnyky hramatyky dlia pochatkovykh shkil 1921-1924 rr. [The decision of the congress of teachers held on June, 7th, 1923, on grammar textbooks for primary schools in 1921-1924]. Derzhavnyi

arkhiv Zakarpatskoi oblasti. F. 28 (Referat osvity Pidkarpatskoi Rusi, m. Uzhhorod, 1921-1924 rr.). Op. 2. Spr. 148. Ark. 13. [in Rutenian]

5. Savchenko, O.Ia. (2012). Dydaktyka pochatkovoї osvity: pidruchn. [Didactics of primary education: textbook]. K.: Hramota. [in Ukrainian]

6. Fizeshi, O. (2008). Vykhovna spriamovanist zmistu bukvariv v ukrainskykh shkolakh Zakarpattia (druha polovyna XIX – kinets XX stolittia): monohrafiia. [Educative Aim of ABC-book Contents in Ukrainian Schods of Zakarpattia (the second half of the XIX century – the end of the XX century): monograph]. Kherson: Ailant. [in Ukrainian]

7. Fizeshi, O. (2015). Pochatkova shkola na Zakarpatti (druha polovyna XIX – pochatok XX st.): monohrafiia. [The primary schols in Transcarpathia (the second half of the XIX - the beginning of the XXI century): monograph]. Uzhhorod. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ФІЗЕШІ Октавія Йосипівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової, дошкільної освіти та освітнього менеджменту Мукачівського державного університету.

Наукові інтереси: історія педагогіки, початкова освіта, підготовка вчителів для початкової школи, методика викладання педагогіки у вищих навчальних закладах.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

FIZESHI Oktaviia Yosypivna – Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy of Preschool and Primary Education and educational management Mukachevo State University

Scientific interests: the history of pedagogy, the primary education, the preparation of teachers for the primary schools, the methodology of teaching pedagogy in higher education institutions.

Стаття надійшла до редакції 11.01.2025 р.

УДК 378(09)(477.4/7)"18/19"

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-69-73

ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна –

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4453-9887>
e-mail: oksana.filonenko02@gmail.com

СОЦІАЛІЗАЦІЯ РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ ДІТЕЙ В УКРАЇНІ (XIX – ПОЧАТОК XX СТ.)

Процес соціалізації дитини, її формування й розвитку, становлення як особистості відбувається у взаємозв'язку з оточуючим середовищем, яке впливає на процес засобом найрізноманітніших соціальних чинників. Наявні дослідження та публікації свідчать про інтерес вчених до цієї проблематики, підтверджують спадковість наукових традицій, дають дуже цінний за змістом матеріал з вивчення питань, пов'язаних з соціалізацією різних категорій дітей в Україні в певний історичний період. Однак проблематика соціалізації різних категорій дітей в Україні у XIX – на початку XX століття, багато в чому є неповною, нерозкритою і потребує додаткового осмислення.

У статті проаналізовано особливості соціалізації різних категорій дітей в Україні у XIX – на початку XX століття.

Встановлено, що сценарій первинної соціалізації індивіда в українців розгортався вже з пренатального періоду. В процесі інкультураційних сценаріїв, за якими з дитинства засвоювалися необхідні норми, настанови, знання та вміння проявлялася і певна символізація визначальних для індивіда життєвих етапів. У традиційних суспільствах не існувало великої різниці між цінностями, що передаються від покоління до покоління. Це було однією з причин, що період дорослішання кожного нового покоління був практично безпроблемним. Знання й уміння дорослих здобувалися «природним» шляхом, це було частиною соціального досвіду дорослішання, момент переходу в дорослість був ритуалом, що, як правило, був безпосередньо пов'язаний з настанням статевої зрілості і супроводжувався церемонією посвяти в доросле життя. Молодь з дитинства природно інтегрувалася в діяльність громади і навіть ніби-то самостійні молодіжні формування (парубоцькі та дівочі громади) відбивали соціально-культурні, виробничі образи села. Їхні дії не були субкультурними, такими, що дестабілізували сільську громаду, а навпаки, сприяли соціально-культурному відтворенню громади.

Перспективи подальших розвідок напряму вбачаємо у дослідженні проблеми соціалізації молоді 20-30-х років XX ст. в контексті міжпоколінної трансмісії культури.

Ключові слова: соціалізація, етапи соціалізації, українська дитина, традиції.

FILONENKO Oksana Volodymyrivna –

Doctor of Pedagogy, Professor,
Professor of the Department of Pedagogy and Special Education
of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4453-9887>
e-mail: oksana.filonenko02@gmail.com

**SOCIALIZATION OF VARIOUS CATEGORIES OF CHILDREN IN UKRAINE
(XIX – BEGINNING OF XX CENTURIES)**

The process of socialization of a child, its formation and development, formation as a personality occurs in interaction with the environment, which influences the process through a variety of social factors. Available studies and publications indicate the interest of scientists in this issue, confirm the heredity of scientific traditions, and provide very valuable material for studying issues related to the

socialization of different categories of children in Ukraine in a certain historical period. However, the issue of socialization of different categories of children in Ukraine in the XIX – early XX centuries is largely incomplete, undisclosed and requires additional understanding.

The article analyzes the features of socialization of different categories of children in Ukraine in the XIX – early XX centuries.

It has been established that the scenario of the primary socialization of the individual among Ukrainians unfolded already from the prenatal period. In the process of inculturation scenarios, according to which the necessary norms, guidelines, knowledge and skills were learned from childhood, a certain symbolization of the life stages that were decisive for the individual also appeared. In traditional societies, there was no great difference between the values transmitted from generation to generation. This was one of the reasons that the period of growing up of each new generation was practically problem-free. Knowledge and skills of adults were acquired in a "natural" way, it was part of the social experience of growing up, the moment of transition to adulthood was a ritual, which, as a rule, was directly related to the onset of puberty and was accompanied by a ceremony of initiation into adult life. Young people from childhood were naturally integrated into the activities of the community and even supposedly independent youth formations (boys' and girls' communities) reflected the socio-cultural, production images of the village. Their actions were not subcultural, such as destabilizing the rural community, but on the contrary, contributed to the socio-cultural reproduction of the community.

We see prospects for further explorations directly in the study of the problem of socialization of youth in the 20s-30s of the twentieth century. in the context of intergenerational transmission of culture.

Keywords: socialization, stages of socialization, Ukrainian child, traditions.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Кожне суспільство, держава, соціальна група виробляє у своїй історії певний набір позитивних і негативних, формальних і неформальних санкцій – засобів навіювання, переконання, приписів та заборон, засобів спонукання і тиску, аж до застосування фізичного насилля, засобів вираження визнання, відзнаки, нагород, що безпосередньо впливають на соціалізацію дітей. За допомогою цих засобів та заходів поведінка особистості і цілої групи людей приводиться до відповідності з прийнятими у даній культурі зразками, нормами, цінностями. Процес соціалізації дитини, її формування й розвитку, становлення як особистості відбувається у взаємозв'язку з оточуючим середовищем, яке впливає на процес засобом найрізноманітніших соціальних чинників. Розрізняють макро-, мезо- та мікро чинники соціалізації особистості. На соціалізацію людини впливають світові, планетарні процеси – екологічні, демографічні, економічні, соціально-політичні, а також країна, суспільство, держава в цілому, які розглядаються як макрочинники соціалізації. До мезофакторів відносять формування етнічних установак; вплив регіональних умов, у яких живе й розвивається дитина; тип поселення; засоби масової комунікації. До мікрофакторів відносять сім'ю, освітні установи, групи ровесників і багато іншого, що складає найближчий простір та соціальне оточення, де знаходиться дитина. Це найближче середовище, у якому проходить розвиток дитини, називають мікросоціумом [8, с. 41].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Окремі аспекти соціалізації українських дітей у XIX – на початку XX століття розкрито у роботах В. Балушок, Г. Бондаренко, М. Маерчик, Н. Сейко та ін. Наявні дослідження та публікації свідчать про інтерес вчених до цієї проблематики, підтверджують спадковість наукових традицій, дають дуже цінний за змістом матеріал з вивчення питань, пов'язаних з соціалізацією різних категорій дітей в Україні в певний історичний період. Однак проблематика соціалізації різних категорій дітей в Україні у XIX – на початку XX століття, багато в чому є неповною, нерозкритою і потребує додаткового осмислення.

Мета статті – проаналізувати особливості соціалізації різних категорій дітей в Україні у XIX – на початку XX століття.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Сценарій первинної соціалізації індивіда в українців розгортався вже з пренатального періоду. Про важливість початкового етапу – соціалізації через матір свідчить побутування серед носіїв традиції різноманітних пересторог, вірувань і норм поведінки, пов'язаних з вагітністю та пологами, наявність великої кількості прислів'їв та приказок про дитину, котра ще не народилася. З цим етапом соціалізації також пов'язане існування і своєрідного кодексу для жінки «при надії».

До 20-років XX ст. серед українців зберігалися і побутували архаїчні вірування про таємничий зв'язок ще ненародженої дитини із вчинками вагітної жінки, порушення якою багатьох настанов і табу могло негативно вплинути на здоров'я, розумові здібності, долю та риси характеру майбутньої дитини. Зокрема, вагітній жінці не можна було нічого брати без дозволу «щоб дитина не стала злодієм» тощо [3, с. 101].

Символічним «відділенням» дитини від матері, поряд з іншими необхідними діями передачі «з рук в руки» дитини в соціум відали бабки-повитухи, які на даному етапі були головними персонажами культурного сценарію. При цьому в найперших ритуалах виразно символізується зв'язок дитини з матір'ю та акцентується приналежність обох до сфери «чужого». Бабка обрізала пуповину, відлучала дитину від грудей, «розв'язувала» кроки, мову, вперше стригла волосся й нігті. Її запрошували взяти участь у цих культурно сконструйованих «віхах», котрі символічно розділяли різні періоди життя дитини, пов'язані з оволодінням першими навичками, що прилучали людину до життя соціуму.

Одним з найважливіших завдань повивальної бабки була ідентифікація дитини – і перш за все статева. До настання вагітності бабка-бранка допомагала «спланувати» стать майбутньої дитини, під час вагітності вона передбачала її відповідно до різних прикмет. Після народження дитини вона символічно «закріплювала» за нею її стать, «запускаючи програму» стереотипів чоловічої або жіночої поведінки. Під час народин баба-повитуха програмувала дитині необхідні риси характеру: хлопцеві пуповину відсікала на сокирі – «аби добрим господарем був», а дівчинці, на гребені – «щоб доброю пряхою була». В українських селянських родинях малюка зустрічали передусім

як нового трудівника – «щоб було охоче й робоче» [7, с. 18–31].

З цієї точки зору обряди пов'язані з народженням та першими роками дитини є комплексом заходів направлених на освоєння нею «людських якостей» (правильна форма тіла, здатність бачити, чути, говорити та ін.). До здійснення подібних ритуалів новонародженний сприймається як істота, котра не належить до світу людей, вона ніби ще «недороблена» і «неоформлена» людина.

В окремих культурних традиціях відмітною ознакою новонародженого вважалася його м'якість. Зростання дитини мислилося як затвердіння. Тому повитуха, прийнявши дитину, «править голову», надаючи їй необхідну форму, стискає ніздрі, щоб були не дуже широкими, випрямляє руки і ноги. Якщо немовля страждало рахітом, його «перепікали» засовуючи три рази в теплу піч на хлібній лопаті. Немовля в такому разі уподібнюється хлібу, який не «допікся» в утробі матері і відповідно вимагав додаткової обробки [7, с.18–31].

В цю архаїчну стратегію поступового «формування», «олюднення» і соціалізації немовляти в селянській ритуальній культурі пізніше був інкорпорований і церковний обряд хрещення. Протягом тривалого часу інститут церкви був тією структурою, яка відігравала визначальну роль у соціалізаційних процесах української молоді та у релігійно-моральному вихованні. Проповідуючи християнські цінності, вона структурувала життя сільської общини, була включена у звичаєво-обрядову систему сільської громади, в якій активну участь завжди брала молодь.

Як відзначав Д. Зеленін, селянські обряди, пов'язані з хрестинами, слід розглядати як «акт прийому новонародженого в общину». Після хрещення як другого «духовного» дитина отримувала ім'я, перший одяг-крижмо, хрестик, названих батьків). Вірили, що гарне ім'я сприятиме її щастю і добробуту. Коли дитину несли «до хреста», по дорозі дивились, аби ніхто не перестрів їх з порожніми відрами, чи порожнім возом, щоб не накликає бідності на дитину. Батьки вважали, що чим заможніші і вагоміші за посадою гості і наскільки багатолюдні та гучні будуть хрестини, – тим завидніша буде доля у малюка. Звичай хрестинного обіду базувався на умовній участі в ньому всіх мешканців села, символізуючи причетність дитини до громади. Куми сприймалися як її представники в сім'ї дитини і як посередники між нею і батьками дитини. Померлі до хрещення діти вважалися «нечистими» істотами, у яких відсутня і душа, тому їх не ховали на кладовищі разом з іншими небіжчиками, а закопували під тином «де люди не ходять» [7, с. 18–31].

Таким чином ритуал хрещення робив дитину «правильною» в соціальному значенні. Отож уже одразу після народження дитини програвався перший, ще не усвідомлений для індивіда етап його культурного сценарію.

В міру свого дорослішання індивід включався у нові сфери культурного простору, і ці переходи позначались відповідними «позначками». Згідно

свідчень літописців, давньоруські князі проходили постриження у дворічному і трьохлітньому віці. При цьому князя садовили на коня [1].

Українці в XIX ст. робили пострижини, коли дитині виповнювався рік. До року волосся не стригли, бо вірили, що воно «погано ростиме», або ж «голова болітиме» (Глодоси). В. Ястребов у статті «Обрядовое пострижение детей» подає цікаві варіанти цієї церемонії записані в Херсонській губернії. За віруваннями селян, обряд, через ряд символічних дій і примовлянь мав вплинути на здоров'я і подальшу долю дитини. Як правило, хлопців постригав хрещений батько, а дівчаток – хресна мати, або баба-пупорізка. Дівчат садили на лаву застелену кожухом вовною догори «щоб коси швидко росли», а хлопців на голу лаву «щоб чуприна не швидко росла» (Глодоси).

Інокли хлопця ставили в миску з горілкою «щоб здоровий був на ноги». Названий батько вистригав хлопцю трохи волосся навхрест, яке заліплювали в тісто, запікали і давали дитині розламати зі словами «погане», а тоді, пускали за водою зі словами «щоб здорова голова була» (Олександрівка). Волосся, обстрижене у дівчаток, клали під стріху, «щоб ворона не вкрала, бо волосся не ростиме», а волосся хлопців навмисне викидали «щоб не швидко росло» (Новоархангельськ).

У цей день програмувався і соціальний стан дитини. В Будищах хрещений батько клав монету під кожух, або кидав на кожух «щоб дитина була багата». Куми дарували дитині речі і ласощі, а батьки пригощали родичів які виголошували відповідні побажання дитині: «щоб головка кучерява була», «щоб щасливе було» (Білий Колодязь) [9, с. 1–2].

У гуцулів пострижини називали обрубванням, бо колись виконувався сокирою. Причому це робилося двічі: через місяць після народження (прилучення дитини до роду), і в рік повноліття, що символізувало перехід підлітка в новий статус [4, с. 30].

Перший обряд, який свідомо запам'ятовувався дитиною і маніфестував її перехід у окрему групу підлітків здійснювався у 7–8 років. Це були пострижини хлопця (дівочий різновид пострижин – обряд урочистого заплітання навхрест перших кісок робили у 5 років). У день пострижин хлопця батьки влаштовували ритуальну трапезу, яка узаконювала прилучення його до соціально значимих робіт. Таким чином ритуал пострижин був пов'язаний не тільки з формуванням статевої ідентифікації, Але також з уявленнями про «розв'язування» мови і «разуму». В тому ж віковому інтервалі – від трьох до семи років могли здійснюватися й інші обряди, що символізували входження дітей в сімейну і громадську трудову діяльність. Ця група ритуалів і завершувала перший етап соціалізації дитини, вона перетворювалася на отрока. Завершувався цей період у житті підлітка виділенням його у підпарубки, коли він демонстративно кидав пастухувати і починав ходити «на вулицю».

Проте потрапити хлопцю до гурту старших парубків було досить складно. Він перебував певний час у «підпарубках», а оскільки його стан визначався як порубіжний, кандидат підлягав

ритуальному кепкуванню і знуцанням. У таких формах перевірялись його фізичні і моральні якості, характер, витримка, вміння володіти собою та вміння реагувати на непередбачувані ситуації. Одночасно цим піднімалась і ціна нового соціального стану для кандидата в разі проходження ним випробовувань. Підпарубкам давали образливі прізвиська, виставляли на посміховисько, називали «шмаркачем», «кашоїдом», «пастухом». Зловивши підпарубка поблизу своїх зібрань, парубки давали йому потиличники, ставили підніжки, закидали шапку на дах хати, перерізали очура на штанях, змушували «гавкати на коцюбу», наливали у чоботи воду, вимашували нечистотами, намазували обличчя сажею, вкидали у воду, що викликало загальний сміх. На Херсонщині парубки на досвітках змушували дівчат діставати з печі сажу, її розводили з водою, розстібали штани підпарубка і виливали в штани. Все це було принизливо, бо робилося при дівчатах [10, с. 111].

А якщо підпарубок дозволяв собі включитися в звичний для дорослої молоді обмін жартами між парубками і дівками, його могли набити [1, с. 173]. Підпарубкам заборонялося одягати одяг дорослих парубків, палити тютюн, вживати спиртні напої, спілкуватися з дівчатами, відвідувати вечорниці. Природною реакцією на заборони і принизливе ставлення старших було бажання всіляко нашкодити членам парубочих громад. Прихована агресія реалізовувалась у порушенні загальноприйнятих правил і норм поведінки і в ритуальному бешкетуванні. Етнолог В. Балушок наводить числені факти такого змісту: хлопці розсипали на місці зібрань молоді тютюн, який під час танців викликав сльози; вимашували нечистотами двері і дверні клямки у хатах, де відбувалися вечорниці; приставляли зовні до вікон опудала тощо [1, с. 84].

Але громадська думка старших допускала таку антиповедінку молоді, розглядаючи її як ритуал чи правдивий звичай, бо вони «і самі колись були такими».

Пройшовши період підпарубочтва і кепкувань, хлопець підходив до етапу випробувань, який мав закінчитися прийомом його в парубки – повноправні члени молодіжної громади. Вік кандидата залежав від його фізичного розвитку і коливався від 15 до 19 років, а однією з ознак дорослості хлопця вважали появу в нього вусів і бороди. Подекуди до парубочьких громад не приймали п'яниць і хлопців з непевною репутацією. Однією з умов прийому був і дозвіл батьків [6, с. 15].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. В процесі інкультураційних сценаріїв, за якими з дитинства засвоювалися необхідні норми, настанови, знання та вміння проявлялася і певна символізація визначальних для індивіда життєвих етапів. У традиційних суспільствах не існувало великої різниці між цінностями, що передаються від покоління до покоління. Це було однією з причин, що період дорослішання кожного нового покоління був практично безпроблемним. Знання й уміння дорослих здобувалися «природним» шляхом, це було частиною соціального досвіду дорослішання,

момент переходу в дорослість був ритуалом, що, як правило, був безпосередньо пов'язаний з настанням статевої зрілості і супроводжувався церемонією посвяти в доросле життя. Молодь з дитинства природно інтегрувалася в діяльність громади і навіть ніби-то самостійні молодіжні формування (парубочькі та дівочі громади) відбивали соціально-культурні, виробничі образи села. Їхні дії не були субкультурними, такими, що дестабілізували сільську громаду, а навпаки, сприяли соціально-культурному відтворенню громади. Перспективи подальших розвідок напрямку вбачаємо у дослідженні проблеми соціалізації молоді 20-30-х років ХХ століття в контексті міжпоколінної трансмісії культури.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Балушок В. Г. Обряди ініціації українців та давніх слов'ян. Львів-Н-Йорк. 1998. 215 с.
2. Бондаренко Г. Українська етнокультура в контексті глобалізаційних викликів / [голов. ред. Г. Скрипник]. Київ: ІМФЕ ім. М. Т. Рильського НАН України, 2014. 226 с.
3. Борисенко В. К. Весільні звичаї та обряди на Україні (Історико-етнографічне дослідження). К.: Наукова думка, 1988. 192 с.
4. Гаврилюк Н. К. Картографування явищ духовної культури за (матеріалами положової обрядовості українців). К.: Наукова думка, 1981. 279 с.
5. Зяблюк Н. С. Вечорниці. *Радянська школа*. 1989. № 2. С. 76.
6. Камінський В. Нариси звичаєвого права України. Київ, 1928. С. 15.
7. Маєрчик М. Обряди родинного циклу крізь призму моделі переходу. Студії з Інтегральної Культурології 2. RITUAL. Львів, 1999. С. 18–31.
8. Сейко Н. А. Добродійність у сфері освіти як чинник соціалізації різних категорій дітей в Україні (XIX – початок ХХ століття). *Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка*. 2008. Вип. 38. С. 41–44.
9. Ястребов В. Обрядове постриг дітей. КС – Київ, 1895. Т. LI. С. 1–2.
10. Ястребов В. Матеріали з етнографії Новоросійського краю, зібрані В. Ястребовим в Олександрійському та Єлисаветградському повітах Херсонської губернії. Одеса. 1894. 202 с.

REFERENCE

1. Balushok, V. H. (1998). *Obyady initsiatsiy ukraintsiv ta davnikh slov'yan* [Rites of initiation of Ukrainians and ancient Slavs]. L'viv-N-York. 215 s. [in Ukrainian]
2. Bondarenko, H. (2014). *Ukrayins'ka etnokul'tura v konteksti hlobalizatsiynykh vyklykiv* [Ukrainian ethnoculture in the context of globalization challenges] / [holov. red. H. Skrypnyk]. Kyiv: IMFE im. M. T. Ryl's'koho NAN Ukrainy. 226 s. [in Ukrainian]
3. Borysenko, V. K. (1988). *Vesil'ni zvychai ta obyady na Ukraini* (Istoryko-etnohrafichne doslidzhennya) [Wedding customs and rites in Ukraine (Historical-ethnographic research)]. K.: Naukova dumka. 192 s. [in Ukrainian]
5. Zyblyuk, N. S. (1989). *Vechornytsi* [Vespers]. *Radyans'ka shkola*. № 2. S. 76. [in Ukrainian]
6. Kamins'ky, V. (1928). *Narysy zvychayevoho prava Ukrainy* [Essays on customary law of Ukraine]. Kyiv. S. 15. [in Ukrainian]
7. Mayerchik, M. (1999). *Obyady rodynnoho tsykladu kruz' pryzmu modeli perekhodu* [Rites of the family cycle through the prism of the transition model]. *Studiyi z*

Intehral'noyi Kul'turolohiyi 2. RITUAL. L'viv. S. 18–31. [in Ukrainian]

8. Seyko, N. A. (2008). Dobrochynnist' u sferi osvity yak chynnyk sotsializatsiyi riznykh katehoriy ditey v Ukraini (XIX – pochatok XX stolittya). [Philanthropy in the field of education as a factor in the socialization of different categories of children in Ukraine (XIX – early XX centuries)]. Visn. Zhytomyr. derzh. un-tu im. I. Franka. Vyp. 38. S. 41–44. [in Ukrainian]

9. Yastrebov, V. (1895). Obryadove postryh ditey [Ceremonial haircut of children]. KS – Kyuiv, 1895. T. LI. S. 1–2. [in Ukrainian]

10. Yastrebov, V. (1894). Materialy z etnografii Novorosyys'koho krayu, zibrani V. Yastrebovym v Oleksandriys'komu ta Yelysavethrads'komu povitakh Khersons'koyi huberniyi [Materials from the ethnography of the Novorossiysk region, collected by V. Yastrebov in Oleksandriy and Yelysavetgrad districts of Kherson province]. Odesa. 202 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього викладача; розвиток освіти й педагогічної думки в Україні у другій половині XIX – XX столітті.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

FILONENKO Oksana Volodymyrivna – Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Special Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: professional training of the future teacher; development of education and pedagogics in Ukraine in the 2nd half of the 19th – 20th centuries.

Стаття надійшла до редакції 10.01.2025 р.

УДК 378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-73-77

ЧЖЕН Міншен –

аспірант Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-1729-9279>

e-mail: 1140354116@qq.com

ШУМСЬКИЙ Олександр Леонідович –

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9498-7509>

e-mail: oll123@ukr.net

ДО ПИТАННЯ СПРАВЕДЛИВОСТІ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНІЙ ОСВІТІ КНР

У статті показано, що в умовах глобалізації, соціально-економічного зростання та промислової трансформації у КНР професійно-технічна освіта стала важливим компонентом соціально-економічного розвитку країни. Доведено, що основою для побудови гармонійного суспільства в Китаї і ключовим елементом модернізації системи освіти в цілому і професійно-технічної освіти зокрема є соціальна, в тому числі й освітня, справедливість. Освітня нерівність стосується відмінностей у соціальних, економічних, культурних, регіональних та інших аспектах, що призводить до контрастів у плані доступу певної частки учнівської молоді до якісних освітніх ресурсів, що, своєю чергою, впливає на їхню академічну успішність і фахову конкурентоспроможність, а також обмежує перспективи розвитку.

У ході дослідження виявлено, що, незважаючи на ефективні реформи в освітній політиці уряду, в професійно-технічній освіті Китаю все ще існують істотні проблеми, які значною мірою ускладнюють реалізацію мети професійно-технічної освіти щодо соціальної справедливості, зокрема: нерівномірний розподіл освітніх ресурсів серед регіонів; відмінності щодо рівнів економічного розвитку; низьке соціальне визнання освіти, одержаною в «непрестижних» частинах країни; недостатня інтеграція промисловості та освіти; відсутність органічного зв'язку та розрив між змістом навчальних програм і реальним ринковим попитом; нестача кваліфікованих викладачів тощо.

З метою подолання викликів, зумовлених освітньою нерівністю, у роботі запропоновано конкретні стратегії перспективного розвитку професійно-технічної освіти на засадах соціальної справедливості, а саме: оптимізація освітньої політики щодо підтримки майбутніх фахівців професійно-технічної галузі для модернізації промисловості Китаю в період економічної трансформації; створення надійної законодавчої та політичної бази для забезпечення рівного доступу до освіти і заборона будь-якої форми дискримінації та відчуження; забезпечення справедливого розподілу освітніх ресурсів; інтеграція промисловості та освіти, а також відповідність між стандартами щодо професійних навичок і попитом на ринку праці; реформування змісту навчальних програм та вдосконалення методів навчання, щоб забезпечити їх відповідність темпам промислового розвитку; підвищення професійного рівня викладачів. Пропоновані стратегії перспективного розвитку професійно-технічної освіти в Китаї дозволять підвищити рівень освітньої справедливості, гарантуючи кожному громадянину доступ до високоякісних освітніх ресурсів і можливостей, і сприятимуть соціальному прогресу в державі в цілому.

Ключові слова: професійно-технічна освіта в КНР, соціальна справедливість, освітня нерівність, соціально-економічний розвиток, стратегії.

ZHENG Mingsheng –

postgraduate student of

Simon Kuznets Kharkiv National Economic University

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-1729-9279>

e-mail: 1140354116@qq.com

SHUMSKYI Oleksandr Leonidovych –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Professor at the Department of Foreign Languages and Cross-cultural Communication of Simon Kuznets

Kharkiv National Economic University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9498-7509>

e-mail: oll123@ukr.net

TO THE ISSUE OF JUSTICE IN VOCATIONAL EDUCATION IN THE PRC

In the research paper we have shown that in the context of globalization, socio-economic growth and industrial transformation in the PRC, vocational education has become an important component in the country's socio-economic development. It has been proven that the basis for building a harmonious society in China and a key element of the education system modernization in general and vocational education in particular is social justice, including the educational sphere. Educational inequality refers to differences in social, economic, cultural, regional and other aspects, which lead to contrasts in access of a number of students to quality educational resources, which, in turn, affects their academic performance and professional competitiveness, and also limits development prospects.

Within the study we have found out that, despite the effective reforms in the government's educational policy, there are still significant problems in China's vocational education that significantly impede the realization of the vocational education goal regarding social justice, in particular: uneven distribution of educational resources among regions; differences in levels of economic development; low social recognition of education received in "unprestigious" parts of the country; insufficient integration of industry and education; lack of organic connection and gap between the content of curricula and real market demand; shortage of qualified teachers, etc.

In order to overcome challenges caused by educational inequality, we propose specific strategies for the promising development of vocational education on the basis of social justice, namely: optimizing educational policies to support future vocational education professionals for the modernization of China's industry during the period of economic transformation; creating a reliable legislative and policy framework to ensure equal access to education and prohibiting any form of discrimination and exclusion; ensuring fair distribution of educational resources; integrating industry and education, as well as matching vocational skills standards with labor market demand; reforming the content of curricula and improving teaching methods to ensure their compliance with the pace of industrial development; improving the professional level of teachers. The proposed strategies for the future development of vocational education in China will enable increasing the level of educational equity, guaranteeing every citizen access to high-quality educational resources and opportunities, and will contribute to social progress in the country as a whole.

Key words: vocational education in the PRC, social justice, educational inequality, socio-economic development, strategies.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У контексті сучасної економічної глобалізації підтримка знань, науки і технологій стала необхідною умовою для виживання всіх країн. Важливою рушійною силою прогресу людства в сучасній цивілізації є освіта, адже саме освіта відіграє важливу роль в економічному процвітанні, національній безпеці, технологічному прогресі та довгостроковій соціальній стабільності.

Освіту в Китаї було визначено як один з ключових напрямів національного розвитку. Провідну роль у забезпеченні економічного зростання країни відіграє, насамперед, професійно-технічної освіти, яка розглядається як невід'ємний компонент стратегії сталого розвитку Китаю. Незважаючи на те, що в багатьох програмних документах чітко визначено шляхи вдосконалення професійно-технічної освіти та підкреслюється її важливе значення в суспільстві, все ще існують певні проблеми, які створюють труднощі для деяких груп населення щодо отримання якісної професійної освіти, тим самим негативно впливаючи на процес сталого та ефективного розвитку професійно-технічної освіти на засадах освітньої справедливості, а отже і на досягнення соціальної гармонії у суспільстві. Тому питання соціальної справедливості і рівності в освіті, в тому числі й професійно-технічній, дедалі частіше привертають увагу сучасних китайських науковців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У багатьох роботах аналізується поточний стан, можливості та проблеми професійно-технічної освіти в Китаї (С. Цзи, Х. Ван., Ю. Лін, Сі. Джин, Л. Ван. Ц. Цзінь та ін.); вивчається прогресивний досвід інших країн щодо розбудови професійно-технічної освіти на засадах соціальної

справедливості (Ц. Чжан, І. Чжан); даються поради та рекомендації щодо сприяння соціальній справедливості через реформування та розвиток професійно-технічної освіти (Т. Шень, Ч. Чжень., Р. Лі, Л. Йін, Ю. Ван). Зокрема, в статті під назвою «Про проблеми та заходи протидії рівності в професійно-технічній освіті в Китаї», опублікованій у 2020 році в журналі «Технології та розвиток підприємств», Д. Тан висловив занепокоєння поточною ситуацією стосовно справедливості в професійно-технічній освіті в Китаї та надав пропозиції щодо вирішення проблем нерівності. Того ж року С. Шень опублікував статтю під назвою «Потенціал професійно-технічної освіти для сприяння соціальній справедливості» у збірнику «Інформаційний бюлетень професійної освіти», в якій обґрунтовується важливість професійно-технічної освіти в аспекті підвищення загальної соціальної справедливості та надається всебічний аналіз її позитивного впливу на соціальну справедливість на основі макроперспектив. Крім того, Ц. Чжу, досліджуючи невід'ємний зв'язок та інтерактивний механізм між справедливістю в професійній освіті та соціальною справедливістю взагалі, розробив теоретичну основу для більш глибокого розуміння ролі професійно-технічної освіти в досягненні соціальної справедливості. Розвиваючи цю тему, П. Сюй у роботі «Соціальна справедливість та економічна ефективність: історична логіка професійно-технічної освіти», опублікованій на Форумі професійної освіти 2020 року, розглядає взаємодію між професійною освітою, соціальною справедливістю та економічною ефективністю в історичному процесі з точки зору типології, розширення широти та глибини розуміння в цій галузі.

Однак, незважаючи на те, що у вищеведених статтях містяться багатовимірні перспектива та ґрунтовний аналіз взаємозв'язку між професійно-технічною освітою та соціальною справедливістю, станом на сьогодні існує все ще недостатньо досліджень конкретних механізмів забезпечення ефективності професійно-технічної освіти стосовно до розповсюдження соціальної справедливості. Цим пояснюється доцільність проведення подальших наукових розвідок питання практичної реалізації ідеї справедливості в освіті та в суспільстві взагалі за рахунок низки відповідних стратегій у професійно-технічній освіті.

Мета даної статті – проаналізувати сучасний стан розвитку професійно-технічної освіти в Китайській Народній Республіці та існуючі на сьогодні проблеми в означеній освітній галузі щодо соціальної справедливості, а також окреслити реальні кроки, необхідні для оптимізації системи професійно-технічної освіти на засадах соціальної справедливості, що сприятиме покращенню існуючого стану та подальшому процвітанню сфери освіти Китаю.

Виклад основного матеріалу дослідження. Освіта являє собою широко поширену в людському суспільстві соціальну діяльність, спрямовану на набуття знань, виховання та розвиток різноманітних здібностей і якостей особистості [1]. Освіта – це не лише традиційний спосіб культурного успадкування, але й важливий чинник стимулювання економічного розвитку суспільства на шляху до соціального прогресу, суспільної злагоди та особистісного зростання. Взаємозв'язок між освітою та соціальним розвитком в КНР відображається у просуванні соціальної справедливості через освіту, коли кожна особа має рівний доступ до освіти, має можливість покращити особисті здібності та підвищити рівень власної конкурентоспроможності на ринку праці, результатом чого має стати досягнення соціальної гармонії та стабільності за рахунок подолання розриву між людьми [2].

На подвійному тлі глобальної економічної інтеграції, трансформації та модернізації економіки Китаю одним із векторів соціально-економічного розвитку країни стала професійно-технічна освіта, яка виникла на основі довгої історії ремісничої освіти. Проте, після реформи та запровадження в країні політики відкритості в минулому столітті, зі швидким розвитком китайської економіки, професійно-технічна освіта стала не лише способом підвищення кваліфікації та працевлаштування. Поступово була сформована багаторівнева система професійно-технічної освіти, яка охоплює два рівні: середню і вищу професійно-технічну освіту. Вищу професійно-технічну освіту на рівні бакалавра можна отримати у професійно-технічних коледжах, орієнтованих на культивування талантів у галузі техніки та технологій і задоволення суспільного попиту на висококваліфікованих фахівців технічної галузі [3].

З безперервним прогресом системи державного управління Китаю також прискорюється і законодавча робота в плані вдосконалення професійно-технічної освіти. Уряд реалізує

реформи і постійно вживає заходів для сприяння популяризації та покращенню її якості. Так, завдяки оприлюдненню та перегляду Закону про професійно-технічну освіту Китайської Народної Республіки та іншим нормативним актам [4] було зміцнено інституційні гарантії, закріплено чітку правову основу для забезпечення правового захисту здорового розвитку і вдосконалення професійно-технічної освіти, а саме: було підвищено соціальний статус професійно-технічної освіти, збільшено інвестування соціальних ресурсів, забезпечено постійне зростання рівня якості освіти та ефективності розвитку талантів. Ці заходи заклали міцну основу для досягнення цілей модернізації освіти.

Слід зазначити, що на розвиток професійно-технічної освіти істотний вплив здійснюють державна політика, ринковий попит, а також тенденція переходу професійно-технічної освіти від кількісного розширення до якісного вдосконалення. Так, зі збільшенням уваги до професійно-технічної освіти уряд, підприємства та різні сектори суспільства збільшили обсяги інвестування, сприяючи поступовому зсуву суспільної думки щодо професійно-технічної освіти в позитивний бік [5]. Крім того, з метою адаптації до мінливих вимог індустріалізації, інформатизації, маркетизації та інтернаціоналізації професійно-технічна освіта сьогодні зазнає значної структурної перебудови, причому основний акцент робиться на балансі між економічним розвитком і соціальною справедливістю. Наприклад, зважаючи на швидкий розвиток економіки, було зроблено деякі кроки в напрямі поєднання професійно-технічної освіти з промисловим попитом та заохоченням співпраці між університетами та підприємствами, щоб взрощувати більше талантів, які відповідають потребам соціально-економічного розвитку, сприяючи таким чином реалізації політики соціальної справедливості [6].

Ефективність розвитку професійно-технічної освіти тісно пов'язана із соціальною справедливістю, яка є ключем до підвищення здатності професійно-технічної освіти служити економічному розвитку держави. Проте, в результаті всебічного дослідження та аналізу питання досягнення соціальної справедливості в професійно-технічній освіті Китаю було встановлено, що на сьогодні в країні існує ще багато не вирішених проблем, які не лише стримують розвиток професійно-технічної освіти, заважають запровадженню інновацій у професійно-технічну освіту щодо підвищення відповідальності в плані розповсюдження соціальної справедливості, але й негативно впливають на соціальну стабільність і злагоду китайського суспільства в цілому.

У Китаї спостерегаються різні нерівності та обмеження означеної сфери, з якими стикається процес швидкого розвитку, включаючи вплив регіональних відмінностей, економічного рівня, культурного середовища та інших чинників на професійну освіту. Однією з найбільш нагальних проблем є нерівномірний розподіл освітніх ресурсів у регіони з різним рівнем економічного розвитку. Зокрема, аналіз показав, що існує значний розрив у

ресурсах між розвиненими прибережними регіонами східного Китаю та малорозвиненими районами центрального та західного Китаю. Також важливим викликом, що стоїть перед сучасною освітою, є проблема дисбалансу між розвитком міської та сільської освіти. Міські та більш забезпечені території мають цілком прийнятні освітні ресурси, тоді як сільські та слабозвинені території характеризуються певним дефіцитом освітніх ресурсів [7].

Цей розрив безпосередньо впливає на загальну якість освіти та багато в чому формує загальну куртину ринку праці. Так, у деяких районах приміщення закладів професійно-технічної освіти та навчальне обладнання є відносно відсталими, а нестача висококваліфікованих викладацьких кадрів призводить до неефективного викладання, що є причиною несправедливості стосовно до студентів, які живуть у бідних або віддалених районах.

Значний розрив у якості освіти проявляється не лише в знаннях і здібностях студентів, але й у змісті освіти, методах навчання та оцінюванні якості освіти, що створює труднощі для студентів у цих регіонах і впливає на їхній майбутній професійний розвиток і конкурентоспроможність. У той же час освітня нерівність посилює соціальну нерівність і розкол, оскільки деякі регіони та групи мають значно нижчий рівень освіти, ніж інші, що призводить до втрати талантів і нерівномірного регіонального розвитку, а також посилює соціальну несправедливість і протиріччя [8].

Сучасна система вступних іспитів до коледжу та система оцінювання також мають спільні проблеми, такі як використання балів як єдиного критерію оцінювання та орієнтованість освіти виключно на отримання якомога більш високих балів на іспитах. Така система та вектор на оцінювання призводять до відсутності інноваційного духу та практичних здібностей серед підготовлених студентів, що, своєю чергою, впливає на якість освіти та перешкоджає втілення в життя мети щодо розвитку талантів [9].

Наявність цих практичних проблем певною мірою обмежує реалізацію мети побудови оновленої системи професійно-технічної освіти на засадах соціальної справедливості. Забезпечення справедливості в освіті є довгостроковим завданням, яке вимагає спільних зусиль уряду, шкіл, навчальних закладів та всіх верств населення.

На основі глибокого розуміння соціальної справедливості ми пропонуємо стратегії перспективного розвитку професійно-технічної освіти.

Першочерговим завданням є створення надійної законодавчої та політичної підґрунтя для забезпечення того, щоб кожен міг однаково користуватися правом на освіту. Уряд має прийняти відповідні закони та проводити планомірну політику, щоб заборонити будь-яку форму дискримінації та відчуження, забезпечивши рівний доступ до освіти кожному громадянину.

Водночас необхідно сформулювати та впровадити відповідну політику для забезпечення справедливого розподілу освітніх ресурсів. Уряд має збільшити інвестиції в освіту для незаможних і сільських районів, покращити постачання освітніх

ресурсів і забезпечити кожному студенту доступ до високоякісних освітніх можливостей.

Практика рівності в освіті вимагає створення надійної системи, в тому числі й професійно-технічної освіти, що передбачає реформування змісту навчальної програми та вдосконалення методів навчання, щоб забезпечити їх відповідність темпам промислового розвитку. Заклади професійно-технічної освіти мають активно заохочувати справедливість в освіті, задовольняти навчальні потреби і приділяти увагу зростанню та розвитку кожного студента, не зважаючи на відмінності в інтелекті, стилях навчання, культурному середовищі та інших аспектах; створювати індивідуальні плани навчання і викладання та гарантувати, що кожний студент може повною мірою реалізувати свій потенціал. Методи навчання мають бути різноманітними, зосереджуючись на розвитку креативності та здібностей критичного мислення.

Обов'язково сім'ї, суспільство та заклади професійно-технічної освіти повинні працювати разом, щоб створити сприятливе і позитивне освітнє середовище та культурну атмосферу, підвищити якість освіти та освітню обізнаність студентів, стимулювати їхню пізнавальну активність та прагнення до саморозвитку та самовдосконалення впродовж життя.

Щоб досягти справедливості в професійно-технічній освіті, окрім збільшення фінансової допомоги студентам і оптимізації розподілу освітніх ресурсів, необхідно також зосередитися на зміцненні системи підготовки викладачів та управлінських кадрів. Викладачі є запорукою рівності в освіті, і вони мають володіти професійними знаннями та здібностями, щоб задовольняти освітні потреби різних студентів. Тому навчальні заклади вищої професійно-технічної освіти мають посилити підготовку викладацького складу, підвищити рівень їх викладання та професійну майстерність. Водночас заклади освіти мають створити наукові механізми управління для забезпечення раціонального використання та справедливого розподілу освітніх ресурсів. Практика справедливості у сфері професійно-технічної освіти вимагає інтеграції розвитку фахових навичок і ринку праці. Доцільно серйозно дослідити питання відповідності між стандартами професійних навичок і попитом на ринку праці; проаналізувати дані щодо працевлаштування та ринкові вакансії для випускників закладів професійно-технічної освіти з метою вдосконалення навчальних курсів, кращої адаптації до змін ринку та задоволення потреб підприємств. Наприклад, курси можуть бути скориговані спеціально для задоволення вимог до навичок у певній галузі, щоб підвищити конкурентоспроможність випускників у працевлаштуванні.

Ситуація відповідності між стандартами професійної кваліфікації та попитом на ринку праці стосується вимог до кваліфікації, необхідних у конкретній галузі; «попит на ринку праці» означає фактичний попит на відповідні таланти на ринку. Щоб подолати виклики, спричинені освітньою нерівністю, необхідно досягти активного сприяння участі соціуму, що є складною соціальною

проблемою, яка потребує об'єднаних зусиль уряду, закладів середньої та вищої професійно-технічної освіти, шкіл, родин та всіх секторів суспільства. Всі сторони повинні брати активну участь у практиці освітньої справедливості, виконувати свої відповідні ролі та спільно забезпечувати рівні можливості для отримання освіти для всіх.

Як бачимо, практика освітньої справедливості є довгостроковим і постійним завданням, яке потребує спільних зусиль усіх верств суспільства. Лише завдяки справедливій системі освіти, включаючи й професійно-технічну, та рівним освітнім можливостям кожен може повною мірою реалізувати власний потенціал і зробити внесок у розвиток і прогрес суспільства.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Професійно-технічна освіта є важливою соціальною проблемою, яка охоплює кілька сфер, таких як економіка, суспільство та освіта. В умовах сьогодення професійно-технічна освіта поставлена на висоту національної стратегії, а її соціальний статус і вплив стають дедалі помітнішими.

Соціальна справедливість є основою для побудови гармонійного суспільства і ключовим елементом для системи професійно-технічної освіти в Китаї. Тому питання освітньої нерівності є глобальною проблемою, вирішення якої вимагає спільних зусиль усього суспільства.

Щоб досягти рівності в професійно-технічній освіті, необхідно створити надійну законодавчу базу та проводити відповідну політику уряду, спрямовану на усунення бар'єрів для різних груп в одержанні освіти; досягти збалансованого розподілу ресурсів і захистити право кожної людини на справедливе отримання освіти; реформувати зміст навчальної програми і забезпечити її відповідність темпам промислового розвитку; посилити підготовку викладацького складу та підвищити рівень викладання; узгодити стандарти професійної кваліфікації з попиту на ринку праці; забезпечити активну соціальну участь усіх секторів суспільства у вирішенні проблеми справедливості в освіті. Лише через загальну увагу та дії з боку суспільства ми зможемо досягти справедливості та розвитку в професійно-технічній освіті, забезпечити кожному доступ до високоякісних освітніх ресурсів і можливостей, а також спільно побудувати більш справедливе та процвітаюче суспільство.

Перспективи подальшої роботи вбачаємо у дослідженні впливу технологічного прогресу та економічних перетворень на покращення якості професійно-технічної освіти у відповідності з потребами національного розвитку та суспільства.

REFERENCES

1. Zhang, Y., Yao, L. (2020). Advanced concepts of degree apprenticeship system in the UK – Analysis based on

three reports from the British Universities Federation. China Vocational and Technical Education. [in English]

2. Bai, X. (2022). A study on equity in vocational education from a sociological perspective. Yale University Press. [in English]

3. Feng, Y., Yu, H. (2021). The historical evolution and path dependence of China's special education policy changes: Based on the historical institutionalism analysis paradigm. Palgrave Macmillan. [in English]

4. Ling, Y., Jin, C., Wang, L. (2023). Research on the reform of management system of higher vocational education in China based on personality standard. Current Psychology. [in English]

5. Zhang Zhen. (2020). Fences and leapfrogging: The development of ASEAN vocational education from the perspective of social equity. Comparative Education Research. [in English]

6. Xia, Z., Wang, H. (2022). An empirical study on the development of socio-industrial adaptation of vocational education in China: A case of Southwest China. Shephard-Walwyn. [in English]

7. Jin, Q. (2023). Research on the current situation and strategies of vocational enlightenment education in rural primary schools. Equinox Publishing. [in English]

8. Zhang, Y. (2022). Promoting common prosperity through educational justice – Vocational education reform to empower vulnerable groups towards common prosperity. China Higher Education Evaluation. [in English]

9. Shen, T. (2022). Research on vocational education construction based on social equity. Knowledge Library. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ШУМСЬКИЙ Олександр Леонідович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця.

Наукові інтереси: методика навчання іноземних мов.

ЧЖЕН Міншен – аспірант Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця.

Наукові інтереси: система професійно-технічної освіти Китаю.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SHUMSKIY Oleksandr Leonidovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Foreign Languages and Cross-cultural Communication of Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics.

Scientific interests: methodology of foreign language teaching.

ZHENG Mingsheng – postgraduate student of Simon Kuznets Kharkiv National Economic University.

Scientific interests: vocational education system of China.

Стаття надійшла до редакції 11.01.2025 р.

УДК 378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-78-83

ШКАТУЛЯК Наталія Михайлівна –

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри прикладної математики та інформатики
Південноукраїнського національного педагогічного
університету імені К. Д. Ушинського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4905-001Xh>
e-mail: shkatulyak56@gmail.com

УСОВ Валентин Валентинович –

доктор фізико-математичних наук, професор,
завідувач кафедри технологічної та професійної освіти
Південноукраїнського національного педагогічного
університету імені К. Д. Ушинського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7855-5370>
e-mail: valentinusov67@gmail.com

ПАВЛОВСЬКИЙ Віталій Володимирович –

викладач вищої категорії вищої математики
Відокремленого структурного підрозділу
«Березівське вище професійне училище
Національного університету «Одеська політехніка»
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2564-4542>
e-mail: samodelkin1011@gmail.com

ІНТЕГРОВАНІ КЕЙС-УРОКИ –ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ

Дана стаття присвячена новому погляду на використання методу кейс-стаді як інтегровану кейс-технологію у вигляді інтегрованих кейс-уроків (ІКУ). Кейс-метод навчання спочатку був запропонований у США в 19 столітті для навчання юристів та бізнесменів. У наші часи метод кейс-стаді широко використовується в практико-орієнтованому навчанні не тільки юриспруденції та бізнесу, але й практично у всіх галузях знань. Найчастіше кейс-метод використовують у формі окремих кейсів, присвячених аналізу певної ситуації (реальної чи змодельованої) з метою показати, де можуть бути використані набуті теоретичні знання, допомогти учням набутти необхідних вмінь вирішувати конкретне практичне завдання. У науково-методичній літературі представлені збірки кейсів та їх використання для навчання як школярів, так і здобувачів вищої освіти практично у всіх галузях знань. Серед інноваційних технологій навчання, таких як методи дискусії, комп'ютерних симуляцій, ділової гри, мозкового штурму, відеоконференції, вебінару, проблемного методу, тощо, кейс-технологія займає особливе місце. У процесі застосування кейс-технології можуть бути використані практично всі зазначені вище інтерактивні методи навчання.

В останні часи набуває популярності використання більш складної технології використання кейсів – інтегровані кейс-уроки. В інтегрованому кейс-уроці розкривається певне явище чи предмет, але інтегровано, з різних сторін, з погляду інших наук чи галузей знань. Вивчення матеріалу здійснюється шляхом його розкладання на окремі частини, що пов'язані з основною темою та можуть синхронно супроводжуватись відповідними фото та відео ілюстраціями, інформацією з Інтернету. Таки тематичні частини називаються у науково-методичній літературі розгортками.

В даній статті запропоновано методичні рекомендації для створення ІКУ та представлений приклад розробленого авторами інтегрованого кейс-уроку.

Ключові слова: інтерактивні методи навчання, кейс-стаді, практико-орієнтовні завдання, інтегрований кейс-урок.

SKATULYAK Nataliya Mykhailivna –

Candidate of physical and mathematical sciences, PhD,
Associate Professor at the Department of Applied
Mathematics and Informatics at South
Ukrainian Pedagogical University named after K. D. Ushinsky
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4905-001Xh>

USOV Valentin Valentynovich –

Doctor of physical and mathematical sciences, Professor, Professor
of the Department of Technological and Vocational Education at
South Ukrainian National Pedagogical University
named after K. D. Ushinsky
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7855-5370>
e-mail: valentinusov67@gmail.com

PAVLOVSKY Vitaliy Volodymyrovych –

a teacher of the highest category of higher mathematics of the
Separate structural unit "Berezivka Higher Vocational School
of the National University "Odesa Polytechnic"
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2564-4542>
e-mail: samodelkin1011@gmail.com

INTEGRATED CASE LESSONS – INNOVATIVE TEACHING TECHNOLOGY

Among innovative teaching technologies, such as discussion methods, computer simulations, business games, brainstorming, video conferencing, webinars, problem-based methods, etc., case technology occupies a special place. In the process of applying case technology, almost all of the above-mentioned interactive teaching methods can be used.

This article is devoted to a new look at the use of the case study method as an integrated case technology in the form of integrated case lessons (ICL). The case study method was originally proposed in the USA in the 19th century for training lawyers and businessmen. Nowadays, the case study method is widely used in practice-oriented training not only in law and business, but also in almost all fields of knowledge. Most often, the case study method is used in the form of individual cases dedicated to the analysis of a certain situation (real or simulated) in order to show where the acquired theoretical knowledge can be used, to help students acquire the necessary skills to solve a specific practical problem. The scientific and methodological literature presents collections of cases and their use for training both schoolchildren and higher education applicants in almost all fields of knowledge. Among innovative learning technologies, such as discussion methods, computer simulations, business games, brainstorming, video conferencing, webinars, problem-based methods, etc., case technology occupies a special place. In the process of applying case technology, almost all of the above interactive learning methods can be used.

Recently, the use of a more complex technology for using cases has become popular - integrated case lessons. In an integrated case lesson, a certain phenomenon or subject is revealed, but integrated, from different sides, from the point of view of other sciences or fields of knowledge. The study of the material is carried out by dividing it into separate parts that are related to the main topic and can be synchronously accompanied by appropriate photo and video illustrations, information from the Internet. Such thematic parts are called sweeps in the scientific and methodological literature.

This article proposes methodological recommendations for creating an ICU and presents an example of an integrated case lesson developed by the authors.

Keywords: interactive teaching methods, case studies, practice-oriented tasks, integrated case lesson.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інтерактивні освітні технології є одним із видів інноваційних технологій навчання (ІТН). Вони орієнтовані на широку взаємодію учнів як із викладачем, так і один з одним у процесі набуття професійних знань і умінь. Основною відмінністю інтерактивних освітніх технологій є розвиток особистої ініціативи, вироблення у студентів чи учнів прагнення до отримання нових знань і умінь, що лежить в основі компетентнісного та особистісно-орієнтованого підходів у навчанні. Викладач виконує роль координатора, консультанта з питань і проблем, що виникають, створює умови для самостійного оволодіння знаннями, що навчаються, і вміннями в процесі пізнавальної діяльності через діалогове спілкування [12]. Серед інноваційних технологій навчання, таких як методи дискусії, комп'ютерних симуляцій, ділової гри, мозкового штурму, відеоконференції, вебінару, проблемного методу, тощо, кейс-технологія займає особливе місце. У процесі застосування кейс-технології можуть бути використані практично всі зазначені вище інтерактивні методи навчання.

Метод кейсів народився у далекі провідні часи 19 століття у США для навчання здобувачів освіти в галузі бізнесу та юридичного права [20] й поступово отримав поширення у навчанні інших дисциплін як у середній, так і вищій освіті. Використання кейс-технологій у навчанні було і є актуальним питанням сучасної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В даний час метод кейсів швидко розвивається й використовується у навчанні не тільки бізнесу та юриспруденції, але й у викладанні математики [2], [8], [16], фізики [10], [15], хімії [1], [4], [15], [19], біології [7], [17], інформатики [9], [14], історії [5], літератури [13], іноземних мов [3], [18], мистецтва [11] тощо. У науко-методичній літературі є багато розроблених кейсів різного виду та типів з різних дисциплін.

В останні часи набуває популярності використання більш складна технологія використання кейсів – інтегровані кейс-уроки (ІКУ), приклади яких можна знайти за посиланням [12].

Мета статті. Метою даній статті є методична розробка інтегрованого кейс-уроку на тему «Єгипетські піраміди».

Методи дослідження. Аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, висновки.

Виклад основного матеріалу. Нижче представлено методичні рекомендації щодо створення інтегрованого кейс-уроку, а також створений нами інтегрований кейс.

Інтегрований кейс-урок «Єгипетські піраміди»

Кейс-уроки використовують у вигляді певної кількості кольорових слайдів, які містять, як текстовий, так і ілюстративний матеріал, представлений у захоплюючій формі, що сприяє доброму сприйняттю інформації та практичному використанню. В кейсах вивчаються різні сторони людської діяльності, розглядаються різні природні явища, різні науки. Все це сприяє розвитку асоціативної пам'яті, логіки, уяви і причинно-наслідкових зв'язків, що дозволяє розвивати різнобічні здібності.

Інтегрований кейс-урок присвячується вивченню певного явища чи предмету, але інтегровано, з різних сторін, з погляду інших наук чи галузей знань. Вивчення матеріалу здійснюється шляхом створення розгортки окремих відповідей на питання, пов'язаних з основною темою (рис. 1) [12] та супроводжується інформацією з Інтернету.

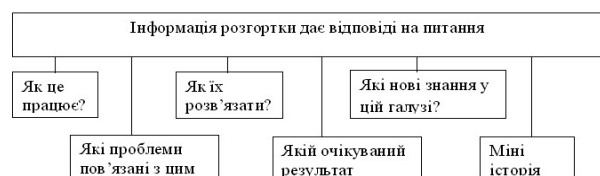


Рис. 1. Інформація кожної розгортки

Результати дослідження ефективності інтегрованих кейс-уроків отримані у [12] представлені на рис. 2.

Проведення інтегрованого кейс-уроку може здійснюватися у формі перевернутого уроку, коли учні завчасно отримують завдання підготувати інформацію за такими розгортками: історія (що таке Єгипетські піраміди і чому стародавні єгиптяни будували піраміди та муміфікували

померлих фараонів?; геометрії (що таке піраміда, види пірамід та їх характеристики); алгебра (показникова, логарифмічна, степенева функції, дії з зазначеними функціями); фізика (радіоактивність, радіоактивний розпад, якими математичними залежностями описується радіоактивний розпад).



Рис. 2. Ефективність інтегрованих кейс-уроків [12]

Опис кейсу.

У 1922 р. група вчених під керівництвом англійського археолога Говарда Картера знайшли гробницю Тутанхамона. Відкриття гробниці стало однією з найбільших подій в історії єгиптології та світової археології; гробниця одна з небагатьох, що зберегли найцінніші артефакти, попри те, що її двічі грабували розкрадачі. Поховання складалося з кількох приміщень, заповнених коштовними речами. Серед них – золотий трон Тутанхамона, оздоблений малюнками й пишно інкрустований. У поховальній камері було знайдено велику скриню, покриту листовим золотом. Усередині три менші скрині. В останній був кам'яний саркофаг з трьома вкритими золотом трунами. У найменшій труні, виготовленій із золота, покоїлася мумія Тутанхамона. Обличчя закривала майстерно виконана золота маска (рис. 3). Мумію прикрашено амулетами, намистом, підвісками, браслетами, перстнями.



Рис. 3. Золота маска Тутанхамона

Завдання 1. Обчисліть, скільки років недоторканою пролежала в саркофазі мумія Тутанхамона, якщо 18-літній фараон помер 1324 р. до н. е. Коли народився цей давньоєгипетський правитель?

Розв'язання. Для обчислення років, протягом яких мумія Тутанхамона пролежала в саркофазі, потрібно врахувати, що рік його смерті визначається в роках до нашої ери. (Пояснюємо, що відлік часу в історії, прийнятий у країнах, де

головною релігією є християнство, ведеться від Різдва Христового. Усі події, які сталися після Різдва Христового (після Р.Х.), називають подіями нашої ери. Усе, що сталося до народження Ісуса Христа, вважається подіями до нашої ери й записується скорочено – до Р. Х. або до н.е. Рік напередодні народження Ісуса Христа називають першим роком до н.е.).

Тому потрібно до року його смерті додати рік відкриття гробниці, тобто:

$$1324 + 1922 = 3246 \text{ років.}$$

Для обчислення народження фараона Тутанхамона потрібно до року його смерті додати вік фараона:

$$1324 + 18 = 1342 \text{ р. до н.е.}$$

Отже, Тутанхамон народився приблизно в 1342 р. до н.е.

Відповідь: Мумія Тутанхамона пролежала в саркофазі 3246 років, Тутанхамон народився приблизно у 1342 р. до н.е.

Завдання 2. Для визначення віку стародавніх артефактів (мумій, предметів побуту, прикрас тощо) використовують радіовуглецевий аналіз, що був розроблений 1949 американським фізиком-хіміком Вільямом Франком Ліббі.

(Тут корисно зробити невеличкий екскурс за допомогою відео-ілюстрацій та інтернету в історію відкриття явища радіоактивності, радіовуглецевого аналізу, як і де він застосовується, що таке мас-спектрограф).

Застосування радіо-вуглецевого аналізу засновано на законі радіоактивного розпаду слаборадіоактивного ізотоп вуглецю ($C-14$) (також відомого як радіовуглець і це ізотопний хронометр):

$$\frac{N_0}{N} = e^{\frac{t}{T}}$$

де N_0 – вміст ізотопів вуглецю $C-14$ у тканинах, кістках, крові у поки істота жива, оскільки $C-14$ безперервно бере участь у кругообігу вуглецю в природі у неї стабільний вміст $C-14$; N – вміст $C-14$ після смерті (стає менше, оскільки він розпадається) через час t ; T – період піврозпаду ізотопу вуглецю $C-14$ (рис. 4).

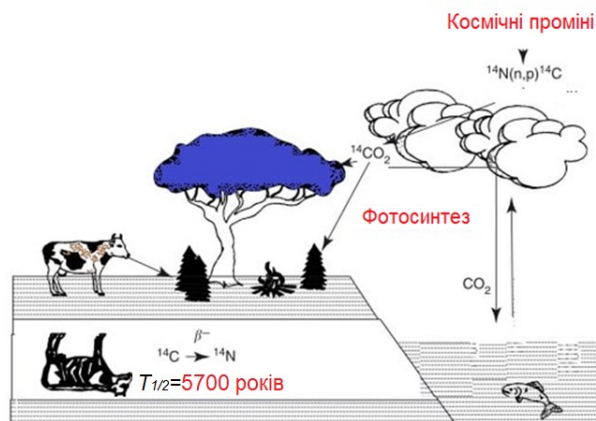


Рис. 4. До пояснення принципу радіовуглецевого аналізу

За допомогою прискорювального мас-спектрометра у 2008 році визначили, що

відношення $\frac{N_0}{N} = 1,265$. У методі прискорювального

мас-спектрометру вміст вуглецю 14 вимірюється безпосередньо щодо присутніх вуглецю 12 та вуглецю 13. Метод підраховує не бета-частинки, а кількість атомів вуглецю, присутніх у зразку, та частку ізотопів. Цей метод радіовуглецевого датування вважається найбільш точним способом вимірювання вмісту радіовуглецю в речовині. (Корисно показати фото або відео прискорювального мас-спектрометру).

Завдання 3.

Визначити датування гробниці Тутанхамона, якщо період піврозпаду радіоактивного Карбону-14 становить 5700 років.

Розв'язання. За законом радіоактивного розпаду:

$$\frac{N_0}{N} = e^{\frac{t}{T}}; \quad e^{\frac{t+2008}{5700}} = 1,795; \quad \frac{t+2008}{5700} = \ln 1,795;$$

$$t = 5700 \cdot \ln 1,795 - 2008$$

$$t = 5700 \cdot 0,5846 - 2008 = 1324 \text{ (р. до н.е.)}$$

Відповідь: Датування гробниці фараона Тутанхамона 1324 р. до н.е.

Завдання 4. Визначити відношення $\frac{N_0}{N}$ при проведенні радіовуглецевого аналізу за допомогою прискорювального мас-спектрометру, якщо аналіз проводили би у 2020 році, у 2030 році.

Розв'язання завдання: Визначимо відношення $\frac{N_0}{N}$ за допомогою програми MS Excel. Для цього представимо законом радіоактивного розпаду у вигляді

$$\frac{N_0}{N} = e^{\frac{t_1+t_2}{T}}$$

де N_0 – вихідна кількість радіоактивних ядер у час $t = 0$, N – кількість радіоактивних ядер у час $t = (t_1+t_2)$, t_1 – датування гробниці фараона Тутанхамона 1324 р. до н.е.), t_2 – час, коли проводиться радіовуглецевий аналіз, T – період піврозпаду.

Сформуємо таблицю в Excel з вихідними параметрами. Для цього:

1. Підготуємо у таблиці діапазон змінних $\frac{N_0}{N}$ та $\frac{N_0}{N}$ ($1925 < t_2 < 2030$, $h=5$) (рис.4).
2. В комірку B4 введемо формулу: =EXP(\$E\$2+A5)/\$F\$2).
3. Застосуємо автозаповнення для всіх комірок таблиці.
4. Виділимо дані таблиці і побудуємо графік функції, застосувавши тип діаграми – Точкова (рис. 4).

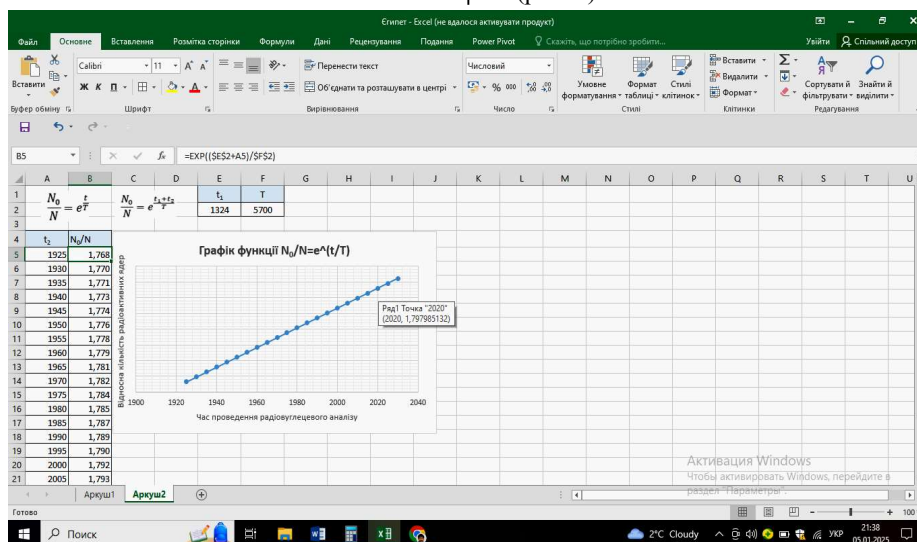


Рис. 4. Відношення кількості радіоактивних ядер вуглецю за допомогою MS Excel

Як видно з діаграми, відношення кількості радіоактивних ядер вуглецю при проведенні аналізу у 2020 році дорівнює 1,798, а у 2030 році – 1,8068.

Відповідь: Відношення кількості радіоактивних ядер вуглецю N_0/N при проведенні аналізу у 2020 році дорівнює 1,8037, а у 2030 році - 1,8011.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок напрямку. Показано, що інтегрований кейс-урок, присвячений певній темі, охоплює матеріал з різних галузей науки, що розвиває кругозір учнів, активує їх інтерес до знань з різних предметів, показує необхідність цих знань. При цьому учні отримують необхідні навички та уміння для вирішення практичних задач. Це підвищує ефективність засвоєння матеріалу.

При цьому змінюється роль вчителя, який стає наставником, консультантом, радником учня, що

сприяє поліпшенню взаємовідношень учнів у колективі, вчителя та учнів.

Показано, що інтегровані кейс-уроки є ефективною і перспективною інноваційною технологією навчання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бужанська М. В. Особливості впровадження кейс-методу в процес навчання хімії. Актуальні питання природничо-математичної освіти: збірник наукових праць. Суми: СумДУ імені А. С. Макаренка. 2022, Вип. 1 (19). С. 11–18. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/6e4f4007-4744-41e3-be1f-6440cccc11bc/content>
2. Вітюк А. В., Нужна Н. В. Метод кейсів у навчанні вищої математики. Наукові записки Серія: Педагогічні науки. 2018, вип. 173. С. 86-91. URL: <https://cusu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/173/19.pdf>
3. Впровадження Case - методу на уроках англійської мови в початковій школі. URL:

<https://naurok.com.ua/posibnik-vprovadzheniya-case--metodu-na-urokah-angliysko-movi-v-pochatkoviy-shkoli-52261.html>

4. Використання кейс-вправ на уроках хімії. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikorisnanna-kejs-vprav-na-urokah-himii-235934.html>

5. Годлевська Ю.С. Застосування методу кейсів у навчальному процесі на уроках історії України. Навчально-методичний посібник, 2019. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/01002sz5-6b6c.docx.html>

6. Головка Н.Ю., Коробова І.В. Особливості ситуативного навчання на уроках фізики. *Наукові записки*. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. 2017, Вип. 11(II). С. 90-96. URL: <https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/NZ-PMFMTO/article/view/1147>

7. Даць О.С. застосування кейс-технології на уроках біології. URL: <http://metodportal.com/node/88010>

8. До уваги вчителів! Два кейси компетентнісних завдань з математики для 4-х пілотних класів. URL: <https://nus.org.ua/articles/do-uvagy-vchyteliv-dva-kejsy-kompetentnisnyh-zavdat-z-matematyky-dlya-4-h-pilotnyh-klasiv/>

9. Желізняк Л. Д. Кейс-технологія збірка кейсів з інформатики. *Інформатика в школі*. 2013, №4 (52). С. 5-10. URL: <https://s3808c72d9cc38814.jimcontent.com>

10. Збірка кейсів для деяких уроків фізики у 8 класі. URL: <https://vseosvita.ua/library/zbirka-keisiv-dlia-deiakykh-urokiv-fizyky-u-8-klasi-603465.html>

11. Золотарева Ю.С. Кейс-технології на уроках музичного мистецтва. URL: <https://vseosvita.ua/library/keis-tekhnohii-na-urokakh-muzychnoho-mystetstva-684603.html>

12. Інтегровані Кейс-уроки. URL: <https://www.edufuture.biz/ua/>

13. Кейс-метод на уроках літератури як спосіб формування життєвих компетентностей учнів. URL: <https://naurok.com.ua/metodichni-rekomendaci-kejs-metod-na-urokah-literaturi-yak-sposib-formuvannya-zhittevih-kompetentnostey-uchniv-43936.html>

14. Кейс-технологія на уроках інформатики. URL: <https://naurok.com.ua/keys-tehnologiya-na-urokah-informatiki-341861.html>

15. Матеріали обласної Інтернет-конференції «Використання кейс уроків для формування ключових компетентностей в освітньому закладі». Черкаси: ЧОПОППБ ЧОР. 2020. 115 с. URL: <http://library.ippro.com.ua/attachments/article/531/vikorisnannya%20кейс-уроків.pdf>

16. Москаленко О. А., Москаленко Ю. Д., Коваленко Е. В. Ситуаційні задачі як продуктивна основа сучасної системи фахового становлення майбутнього вчителя математики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2016, № 2(56). С. 347-356. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/349aa7dc-9397-4a8e-9906-5f0b254c083b/content>

17. М'ясоїд Г.І., Юсипіва Т.І., Зіміна І.В. Кейс-стаді в навчанні біології у 6-му класі: покращення освітнього середовища та мікроклімату кабінету біології. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2020, №4(79). С. 70-75. URL: <https://otr.ioid.gov.ua/images/pdf/2020/4/13.pdf>

18. Скачко О.В. Використання кейс-технології на уроках англійської мови. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikorisnanna-kejs-tehnologii-na-urokah-anglijskoi-movi-177852.html>

19. Трукавецька І.Я., Шапран Ю.П. Особливості використання кейс-методу в процесі підготовки майбутніх учителів природничих наук. *Наукові інновації та передові технології*. 2022, № 4 (6). С. 196-205. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/1363>

20. Research Resources: History of the Case Method at HBS. URL: <https://www.library.hbs.edu/case-method/case-method-research-resources>

REFERENCES

1. Buzhanska, M. V. (2022). Osoblyvosti vprovadzheniya keis-metodu v protses navchannia khimii. [Peculiarities of implementing the case method in the process of teaching chemistry]. Aktualni pytannia pryrodnycho-matematychnoi osvity: zbirnyk naukovykh prats. Sumy: SumDU imeni A. S. Makarenka. Vyp. 1 (19). S. 11–18. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/6e4f4007-4744-41e3-bef6-6440cccc11bc/content> [in Ukrainian]

2. Vitiuk, A. V., Nuzhna, N. V. (2018). Metod keisiv u navchanni vyshchoi matematyky. [The case method in teaching higher mathematics]. Naukovi zapysky Serii: Pedagogichni nauky. vyp. 173. S. 86-91. URL: <https://cusu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/173/19.pdf> [in Ukrainian]

3. Vprovadzhenia Case - metodu na urokakh anhliiskoi movy v pochatkovii shkol. [Implementation of the Case Method in English Lessons in Primary Schools]. URL: <https://naurok.com.ua/posibnik-vprovadzheniya-case--metodu-na-urokah-angliysko-movi-v-pochatkoviy-shkoli-52261.html> [in Ukrainian]

4. Vykorystannia keis-vprav na urokakh khimii. [Using Case Exercises in Chemistry Lessons]. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikorisnanna-kejs-vprav-na-urokah-himii-235934.html> [in Ukrainian]

5. Hodlevska, Yu.S. (2019). Zastosuvannia metodu keisiv u navchalnomu protsesi na urokakh istorii Ukrainy. [Application of the Case Method in the Educational Process in History Lessons of Ukraine]. Navchalno-metodychnyi posibnyk. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/01002sz5-6b6c.docx.html> [in Ukrainian]

6. Holovko, N.Iu., Korobova, I.V. (2017). Osoblyvosti sytuatynvoho navchannia na urokakh fizyky. [Peculiarities of Situational Learning in Physics Lessons]. Naukovi zapysky. Serii: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity. Vyp. 11(II). S. 90-96. URL: <https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/NZ-PMFMTO/article/view/1147> [in Ukrainian]

7. Dats, O.S. Zastosuvannia keis-tekhnohii na urokakh biolohii. [Application of case technology in biology lessons]. URL: <http://metodportal.com/node/88010> [in Ukrainian]

8. Do uvahy vchyteliv! Dva keisy kompetentnisnykh zavdan z matematyky dlia 4-kh pilotnykh klasiv. [Attention teachers! Two cases of competency tasks in mathematics for 4 pilot classes]. URL: <https://nus.org.ua/articles/do-uvagy-vchyteliv-dva-keisy-kompetentnisnyh-zavdat-z-matematyky-dlya-4-h-pilotnyh-klasiv/> [in Ukrainian]

9. Zhelizniak, L. D. (2013). Keis-tekhnohii zbirka keisiv z informatyky. [Case technology collection of cases in computer science]. Informatyka v shkoli. №4 (52). S. 5-10. URL: <https://s3808c72d9cc38814.jimcontent.com> [in Ukrainian]

10. Zbirka keisiv dlia deiakykh urokiv fizyky u 8 klasi. [Collection of cases for some physics lessons in grade 8]. URL: <https://vseosvita.ua/library/zbirka-keisiv-dlia-deiakykh-urokiv-fizyky-u-8-klasi-603465.html> [in Ukrainian]

11. Zolotareva, Yu.S. Keis-tekhnohii na urokakh muzychnoho mystetstva. [Case technologies in music lessons]. URL: <https://vseosvita.ua/library/keis-tekhnohii-na-urokakh-muzychnoho-mystetstva-684603.html> [in Ukrainian]

12. Intehrovani Keis-uroky. [Integrated Case Lessons]. URL: <https://www.edufuture.biz/ua/> [in Ukrainian]

13. Keis-metod na urokakh literatury yak sposib formuvannya zhyttievnykh kompetentnostei uchniv. [Case method in literature lessons as a way of forming students' life

competencies]. URL: <https://naurok.com.ua/metodichni-rekomendaci-keys-metod-na-urokah-literaturi-yak-sposib-formuvannya-zhittevih-kompetentnostey-uchniv-43936.html> [in Ukrainian]

14. Keis-tehnolohiia na urokakh informatyky. [Case technology in computer science lessons]. URL: <https://naurok.com.ua/keys-tehnologiya-na-urokah-informatiki-341861.html> [in Ukrainian]

15. Materialy oblasnoi Internet-konferentsii «Vykorystannia keis urokov dlia formuvannia kliuchovykh kompetentnostei v osvithomu zakladi». [Materials of the regional Internet conference "Using case lessons to form key competencies in an educational institution"]. Cherkasy: ChOIPOPPB ChOR. 2020. 115 s. URL: <http://library.ippro.com.ua/attachments/article/531/vykorystannia%20keis-urokov.pdf> [in Ukrainian]

16. Moskalenko, O. A., Moskalenko, Yu. D., Kovalenko, E. V. (2016). Sytuatsiini zadachi yak produktyvna osnova suchasnoi systemy fakhovoho stanovlennia maibutnoho vchytelia matematyky. [Situational tasks as a productive basis for the modern system of professional development of a future mathematics teacher]. Pedagogichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii, № 2(56). S. 347-356. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/349aa7dc-9397-4a8e-9906-5f0b254e083b/content> [in Ukrainian]

17. Miasoid, H.I., Yusyypiva, T.I., Zimina, I.V. (2020). Keis-stadi v navchanni biolohii u 6-mu klasi: pokrashchennia osvithnoho seredovyshcha ta mikroklimatu kabinetu biolohii. [Case studies in teaching biology in the 6th grade: improving the educational environment and microclimate of the biology classroom]. Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti. №4 (79). S. 70-75. URL: <https://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2020/4/13.pdf> [in Ukrainian]

18. Skachko, O.V. Vykorystannia keis-tehnolohii na urokakh anhliiskoi movy. [The use of case technology in English lessons]. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-kejs-tehnologii-na-urokah-angliiskoi-movi-177852.html>

19. Trukavetska, I.Ia., Shapran, Yu.P. (2022). Osoblyvosti vykorystannia keis-metodu v protsesi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pryrodnychkykh nauk. [Features of the use of the case method in the process of training future teachers of natural sciences]. Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii. № 4 (6). S. 196-205. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/1363> [in Ukrainian]

20. Research Resources: History of the Case Method at HBS. [Research Resources: History of the Case Method at HBS]. URL: <https://www.library.hbs.edu/case-method/case-method-research-resources> [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ШКАТУЛЯК Наталія Михайлівна – кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри прикладної математики та інформатики Південно-

українського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: система вищої освіти, професійна підготовка майбутніх вчителів інформатики та прикладної математики, матеріалознавство конструкторських матеріалів.

УСОВ Валентин Валентинович – доктор фізико-математичних наук, професор, завідувач кафедри технологічної та професійної освіти Південно-українського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: система вищої освіти, професійна підготовка майбутніх вчителів технологій, інформатики та фахівців зі сфери дизайну одягу та комп'ютерного дизайну, матеріалознавство конструкційних матеріалів, фізика приладів, елементів і систем.

ПАВЛОВСЬКИЙ Віталій Володимирович – викладач вищої категорії вищої математики Відокремленого структурного підрозділу «Березівське вище професійне училище Національного університету «Одеська політехніка».

Наукові інтереси: система професійної та вищої освіти, професійна підготовка майбутніх фахівців у сфері математики та інформаційних технологій.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SKATULYAK Nataliya Mykhailivna – Candidate of physical and mathematical sciences, PhD, Associate Professor at the Department of Applied Mathematics and Informatics at South Ukrainian Pedagogical University named after K. D. Ushinsky.

Scientific interests: system of higher education, professional training of future teachers of informatics and applied mathematics, materials science of structural materials.

USOV Valentin Valentynovich – Doctor of physical and mathematical sciences, Professor, Professor of the Department of Technological and Vocational Education at South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky.

Scientific interests: the system of higher education, professional training of future teachers of technology, computer science and specialists in the field of clothing design and computer design, material science of structural materials, physics of devices, elements and systems.

PAVLOVSKY Vitaliy Volodymyrovych – a teacher of the highest category of higher mathematics of the Separate structural unit "Berezivka Higher Vocational School of the National University "Odesa Polytechnic".

Scientific interests: system of vocational and higher education, professional learning of future specialists in the field of mathematics and information technologies.

Стаття надійшла до редакції 16.01.2025 р.

УДК 37.378.004

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-83-90

ЛІТВІНОВА Марина Борисівна –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інформаційних технологій та фізико-математичних дисциплін Херсонського навчально-наукового інституту Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4917-2132>
e-mail: lmb965@gmail.com

ШТАНЬКО Олександр Дмитрович –
кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри інформаційних технологій
та фізико-математичних дисциплін
Херсонського навчально-наукового інституту
Національного університету кораблебудування
імені адмірала Макарова
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3572-7915>
e-mail: sadmar954@gmail.com

АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ПРОГРАМНИХ ЗАСОБІВ ДЛЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У цифровізованому суспільстві заклади освіти все частіше проводять дистанційні заняття з використанням спеціальних програмних засобів. Під час онлайн навчання викладачі мають гарантувати студентам наявність якісного програмного забезпечення, використання спеціалізованих комп'ютерних програм та онлайн платформ, що є найбільш ефективними для навчання. Вирішенню цього питання сприятиме аналіз можливостей комп'ютерних програм, що можуть бути залучені для дистанційної освіти, а також затребуваності цих програм у користувачів, залучених в дистанційному навчанні.

Метою даної роботи є аналіз ефективності використання програмного забезпечення серед студентів, що приймають участь в дистанційному навчанні. Завданнями дослідження було: провести аналіз сайтів та інтернет платформ, що пропонуються для використання в дистанційному освітньому процесі; провести опитування студентів-користувачів відповідних програмних засобів для з'ясування їх вподобань та пріоритетів та зробити висновки за результатами цього опитування.

Здійснено опитування студентів-громадяни України, що навчаються в технічних університетах різних країн, стосовно ефективності використання програмного забезпечення для дистанційного навчання. Сформульовано більше десятку розвернутих тверджень загального та конкретного плану. Отриманий відсотковий розподіл студентів за характером відповідей на питання стосовно ефективності онлайн навчання з використання різних освітніх програм і платформ. Наведені відповіді студентів на твердження, пов'язані з використанням програмних засобів в онлайн-навчанні стосовно їх переваг і недоліків. Встановлено, що сучасні програмні засоби влаштовують студентів та можуть забезпечити ефективне онлайн навчання. Однак приблизно половина студентів вважають, що офлайн навчання є більш ефективним незалежно від якості програмного забезпечення, що використовується. Інша половина аргументовано вважає, що сучасне програмне забезпечення в найближчому майбутньому забезпечить перевагу онлайн навчання над офлайн освітою. Рекомендовано проведення аналогічного моніторингу програмних засобів та платформ для мобільного навчання.

Ключові слова: інформаційні технології, програмне забезпечення, дистанційне навчання, програмні засоби навчання; студенти; заклади освіти.

LITVINOVA Maryna Borysivna –
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professo of Department of Information Technologies
and Physical and Mathematical Disciplines
Kherson Educational-Scientific Institute
of Admiral Makarov National University of Shipbuilding
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4917-2132>
e-mail: lmb965@gmail.com

SHTANKO Oleksandr Dmytrovych –
Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Docent,
Docent of Department of Information Technologies
and Physical and Mathematical Disciplines
Kherson Educational-Scientific Institute
of Admiral Makarov National University of Shipbuilding
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3572-7915>
e-mail: sadmar954@gmail.com

ANALYSIS OF THE EFFECTIVENESS OF THE USE OF SOFTWARE TOOLS FOR REMOTE LEARNING

In a digitized society, educational institutions are increasingly conducting remote learning using special software tools. During online learning, teachers must guarantee students the availability of high-quality software, the use of specialized computer programs and online platforms that are most effective for learning. The analysis of the capabilities of computer programs that can be used for remote education, as well as the demand for these programs among users involved in remote learning, will help to solve this issue.

The purpose of this paper is to analyze the effectiveness of software use among students participating in remote learning. The objectives of the study were: to analyze websites and Internet platforms offered for use in the remote education process; to conduct a survey of students-users of the relevant software tools to find out their preferences and priorities and to draw conclusions based on the results of this survey.

A survey was conducted among Ukrainian students studying at technical universities in different countries on the effectiveness of using remote learning software. More than dozen detailed general and specific statements were formulated. The percentage distribution of students by the nature of their answers to the question about the effectiveness of online learning using different educational programs and platforms is obtained. The students' answers to the statements related to the use of software tools in online learning regarding their advantages and disadvantages are presented. It is established that modern software tools suit students and can provide effective online learning. However, about half of the students believe that offline learning is more effective regardless of the quality of the software used. The other half reasonably believes that modern software will provide an advantage of online learning over offline education in the near future. It is recommended to conduct similar monitoring of software and platforms for mobile learning.

Key words: information technology, software, remote learning, software learning tools, students, educational institutions.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Якщо раніше студенти регулярно приходили на факультет, то сьогодні дуже часто вони роблять це зі своїх крісел вдома і сліdkують за лектором та вирішують проблеми з колегами з усього світу, які займаються подібними питаннями, використовуючи різні програмні інструменти. Тому онлайн навчання стає все більш поширеним. Воно застосовується для комфорту навчання окремої людини, в якості пристосування до її робочого графіку або просто як можливість навчатися з будь-якого місця. Крім того, без дистанційного навчання неможливо обійтись під час пандемій та військових дій.

Слід враховувати, що процес вивчення онлайн-курсів є не таким простим, як традиційних офлайн курсів. Студентам може бути складно брати участь у заняттях, коли викладач фізично не присутній, щоб сприяти і контролювати навчальний процес. При цьому їм дуже важливо бути вмотивованими та залученими до активного дистанційного навчання. Тому під час онлайн навчання викладачі мають забезпечувати студентам оптимальне та якісне програмне середовище, необхідне для підтримки їхнього навчання за рахунок спеціалізованих комп'ютерних програм та онлайн платформ. Саме використання якісних адаптованих програмних засобів створює зв'язок між навчанням та успішністю і може призвести до високого рівня засвоєння навчального матеріалу. Тому доцільним є проведення аналізу ефективності використання тих чи інших програмних засобів на основі думок їх користувачів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зазвичай електронна освіта розглядається як широкий спектр освітньої діяльності в дистанційному форматі. При цьому менше уваги приділяється питанню інфраструктури і набагато більше способам комунікації, співпраці, інтерактивності, якості навчального контенту, послуг, практики тощо [1, 2].

В аналізі ефективності використання програмного забезпечення для дистанційного навчання в закладах вищої та середньої освіти брали участь численні науковці, як вітчизняні, так і зарубіжні. Основні дослідження охоплюють різні аспекти цифровізації освіти та дистанційного навчання.

Основний внесок в це питання зробили науковці [3-6]: G. Норре, В. Eckert досліджували загальні теоретичні та практичні аспекти дистанційного навчання; роботи В. Бикова, С. Вітвицької, В. Дядичева, В. Олійника зосереджені на підвищенні ефективності дистанційного навчання через інформаційні технології; Р. Гуревич, Н. Тверезовська, М. Жалдак, О. Спірін проаналізували напрями підвищення ефективності дистанційного навчання з використанням сучасних інформаційних технологій; Т. Ньяша, Д. Річардсон, М. Гаврилович провели комплексний аналіз заходів у сфері освіти в умовах надзвичайних ситуацій, що впливають на якість дистанційного навчання; Н. Батечко, М. Братко, В. Кремінь досліджували проблеми забезпечення якості вищої освіти в сучасних умовах цифровізації.

Однак в цьому напрямку досі залишається багато проблем та викликів. І, перш за все, це недостатня відповідність програмних продуктів практичним вимогам навчальних дисциплін та робочим програмами цих дисциплін. Досі відсутні чіткі критерії ефективності використання програмних продуктів під час дистанційного навчання [7].

Вирішенню позначених питань сприятиме проведення систематичного аналізу можливостей комп'ютерних програм, що можуть бути залучені для дистанційної освіти (треба враховувати, що такі програми постійно оновлюються), а також затребуваності цих програм у користувачів, залучених в дистанційному навчанні.

Метою дослідження є аналіз ефективності використання програмного забезпечення серед студентів, що приймають участь дистанційному навчанні.

Завданнями дослідження було:

- провести аналіз сайтів та інтернет платформ, що пропонуються для використання в дистанційному освітньому процесі;
- здійснити опитування студентів-користувачів відповідних програмних засобів для з'ясування їх вподобань та пріоритетів, зробити висновки за результатами цього опитування.

Для досягнення мети дослідження використовувались **методи дослідження**: пошуковий аналіз, системно-інформаційний аналіз, педагогічний експеримент, статистичний аналіз.

Виклад основного матеріалу дослідження. Різноманітні онлайн та офлайн засоби можуть бути дуже корисними для кращого дистанційного навчання. Існує цілий ряд доступних програмних засобів. З понад 250 різноманітних сайтів, придатних для використання в освітньому процесі, в тому числі й тих, що застосовують технології штучного інтелекту, за рейтингом користувачів нами для аналізу було обрано десять. Ці сайти охоплюють весь спектр освітніх потреб і високо оцінюються користувачами. Їх короткий опис наведений в таблиці 1.

Таблиця 1. Короткий опис сайтів для дистанційної освіти

Назва сайту та його електронна адреса	Інформація про сайт та аналіз можливостей
<i>Nearpod</i> https://nearpod.com/	Інструмент, який розширює можливості мобільного навчання, надаючи викладачам змогу легко створювати інтерактивні заняття, використовуючи як готові, так і власні матеріали. Підтримує імпорт файлів різних форматів та додавання інтерактивних елементів, посилайн і відео.

<p>Kahoot! https://kahoot.com/</p>	<p>Платформа пропонує простий спосіб для створення цікавих навчальних ігор у форматі вікторин. Учні, використовуючи будь-який доступний пристрій, вводять унікальний код та потрапляють до віртуальної "кімнати", де їх чекають завдання та змагання з віртуальним опонентом, що робить процес навчання більш захопливим.</p>
<p>Buncee https://app.edu.buncee.com/</p>	<p>Інноваційний інструмент для створення презентацій, який робить навчання цікавим та сприяє розвитку ключових навичок, таких як критичне мислення, комунікація, співпраця та творчість. Платформа містить велику бібліотеку з більш ніж 10 000 графічних зображень, дозволяє додавати аудіо-та відеозаписи, а також інтегрується з популярними ресурсами, такими як YouTube та Pikabai.</p>
<p>ThingLink https://www.thinglink.com/</p>	<p>Завдяки підтримці більше 70 видів контенту, від звичайних посилань до відео, інтерактивних карт та соціальних мереж, платформа дає змогу створювати захоплюючі навчальні матеріали.</p>
<p>Book Creator https://bookcreator.com/</p>	<p>Простий у використанні додаток для створення електронних книг, що дозволяє вчителям розробляти інтерактивні навчальні ресурси. Учні та студенти можуть легко ділитися цими матеріалами та користуватися ними. Оновлення електронних ресурсів є надзвичайно простим.</p>

<p>Explain Everything https://explaineverything.com/</p>	<p>Має простий дизайн для створення інтерактивної дошки для командної роботи в режимі реального часу, використовуючи анімацію, звук і коментарі.</p>
<p>EducationCity https://www.edmentuminternational.com/</p>	<p>Інтерактивний освітній ресурс, що охоплює англійську, французьку та іспанську мови, математику, природничі науки та інформатику. Він пропонує різні типи контенту і підходить як для групового, так і для індивідуального навчання.</p>
<p>Padlet https://www.touchcast.com/</p>	<p>Інструмент для спільної роботи, що перетворює звичайну сторінку на інтерактивний простір. Дозволяє додавати відео, аудіо, текст, документи та дозволяє запрошеним користувачам співпрацювати в режимі реального часу, миттєво оновлюючи інформацію.</p>
<p>Pear Deck https://www.peardeck.com/</p>	<p>Сервіс інтерактивних презентацій. Дозволяє створити інтерактивну презентацію у режимі реального часу. Надаються можливості для створення презентацій з нуля, імпорту слайдів, вставки відео, веб-сторінок у слайди, надсилення презентацій користувачам додому для виконання самостійних завдань або створення вікторин.</p>
<p>Lithan https://www.lithan.com/</p>	<p>Інноваційний майданчик наставництва, який використовує передові технології для трансформування освіти. Платформа забезпечує безперервне навчання, розвиток кар'єри та професійне вдосконалення, а також пропонує спеціалізовані рішення для бізнесу. Студенти отримують можливість розвивати</p>

свої навички та таланти, щоб бути конкурентоспроможними на ринку праці.

Окремим типом є освітні програмні засоби для дистанційного спілкування. Існує достатньо багато онлайн платформ, які полегшують комунікацію між викладачами та студентами. Більшість з них мало відомі освітній спільноті в Україні, наприклад, це платформи: Edmodo, Socrative, Project, TED-Ed, cK-12, ClassDojo, eduClipper, Storybird, Animoto.

У 2023-2024 роках лідерами використання в навчальних закладах України були платформи: Zoom, Google Classroom, Moodle, Microsoft Teams, Blackboard, Slack, Floor, SmartSurvey, Edmodo, Timely, Dewo, Todoist, Pocket, Loom, Prezi, Dropbox Paper, WeTransfer, Touchcast, Idroo, Markup Hero. Однак тільки перші три з них є відомими та розповсюдженими.

Для з'ясування рівня задоволеності програмним забезпеченням та ефективності використання позначених вище програмних засобів під час дистанційного навчання в 2023-2024 навчальному році нами було проведено опитування студентів 8 закладів вищої освіти. В опитуванні приймали участь студенти – громадяни України, що навчаються в університетах різних країн: в Україні (91 особа); в Польщі (49 осіб); Чехії (32 особи); Румунії (25 осіб); Молдові (17 осіб); Болгарії (9 осіб). Було сформульовано більше двох десятків розвернутих тверджень загального та конкретного плану.

У таблицях 2-4 наведені часткові дані стосовно підтримки студентами тверджень, пов'язаних з використанням програмних засобів в онлайн навчанні: загальна інформація про програмні засоби (таблиця 2); переваги використання програмних засобів в онлайн навчанні (таблиця 3); недоліки використання програмних засобів в онлайн навчанні (таблиця 4). Наведено відсоток відповідей за мірою згоди: «частково згоден» і «цілком згоден».

Таблиця 2. Оцінка загальних тверджень, які пов'язані із застосуванням програмних засобів в онлайн-навчанні

Загальні відомості про програмні засоби	Частково згоден	Цілком згоден
Програмні інструменти, що існують, в повній мірі забезпечують отримання знань в умовах онлайн навчання в навчальних закладах.	35%	44%
Програмні засоби, що існують, дають змогу здобувати знання під час онлайн-навчання з усіх предметів, що вивчаються.	28%	21%
Запропоновані програмні інструменти здатні забезпечити вільний доступ до потрібної інформації в будь-який час	38%	34%
Використання програмні інструментів має більше позитивних, ніж негативних аспектів	15%	78%

Високий відсоток опитаних студентів позитивно ставляться до застосування програмних засобів для онлайн-навчання. Найменше вони погоджуються з таким твердженням: «Програмні засоби, що існують, дають змогу здобувати знання під час онлайн-навчання з усіх предметів, що вивчаються» (49%). Це пов'язано з нерівномірним розподілом програмного контенту за різними навчальними дисциплінами та суттєвим браком (іноді й відсутністю) необхідної навчальної інформації з певних фахових дисциплін.

Таблиця 3. Переваги використання програмних засобів в онлайн навчанні

Переваги застосування програмних засобів в онлайн навчанні	Частково згоден	Цілком згоден
Програмні засоби, що використовуються, забезпечують різноманітність та динамічність контенту онлайн навчання (існує достатня кількість цікавих програмних інструментів)	10%	88%
Програмні засоби є гнучкими з точки зору доступності, вибору місця та часу навчання (будь-який час, місце та пристрій)	5%	91%
Застосування програмних засобів полегшує розуміння та засвоєння навчальних матеріалів.	20%	68%
Застосування програмних засобів підвищує мотивацію до отримання знань	10%	86%

Перевагою використання програмних засобів в онлайн навчанні, яка була виділена як найважливіша, є гнучкість з точки зору доступності, місця та часу навчання (91% опитаних студентів повністю згодні з цим твердженням).

Майже всі опитані студенти (99%) погоджуються з тим, що застосування програмних засобів оцінювання не давало реальної картини набутих знань студентів.

Таблиця 4. Недоліки використання програмних засобів в онлайн навчанні

Недоліки застосування програмних засобів в онлайн навчанні	Частково згоден	Цілком згоден
Викладач має дуже слабкий вплив на процес навчання, обмежений в контролі того, що на занятті робить студент	25%	51%
Студент не отримує достатньої підтримки від викладачів під час онлайн навчання	22%	62%
Існує обмеженість джерел отримання інформації (нехтування друкованими джерелами інформації та знань – книгами, підручниками, навчальними посібниками...)	10%	77%
За допомогою програмних засобів для оцінювання важко отримати реалістичну картину набутих студентами знань	45%	54%

Опитування студентів стосовно того, які програмні онлайн засоби вони використовували раніше та які вони використовують зараз показало, що серед програм Nearpod, Matific, Quizizz, TouchCas, Peardec, Kahoo,t ThingLink Education City, TinyTap, Lithan, Buncee Book, Creator, Microduino, EDPuzzle та Canva вони майже не використовували жодної. Із запропонованих програмних засобів винятком були Nearpod (7% студентів) та Peardeck (4% студенти). Інші перелічені програми зовсім не використовувалися студентами.

Найпопулярнішими програмними платформами, якими зараз користуються студенти, є Zoom (96%), Moodle (64%); WeTransfer (45%) та Microsoft Teams (27%).

На рисунку 1 наведений відсотковий розподіл студентів за відповіддю на питання, чи вважають вони онлайн навчання з використанням сучасних програмних засобів більш ефективним, ніж офлайн навчання. 44% студентів вважають офлайн навчання більш ефективним незалежно від якості програмного забезпечення, що використовується. 31% студентів вважають, що підвищення якості програмного забезпечення в подальшому може зробити онлайн навчання більш ефективним, ніж офлайн навчання. 19% студентів вважають, що вже зараз найкращі програми дозволяють

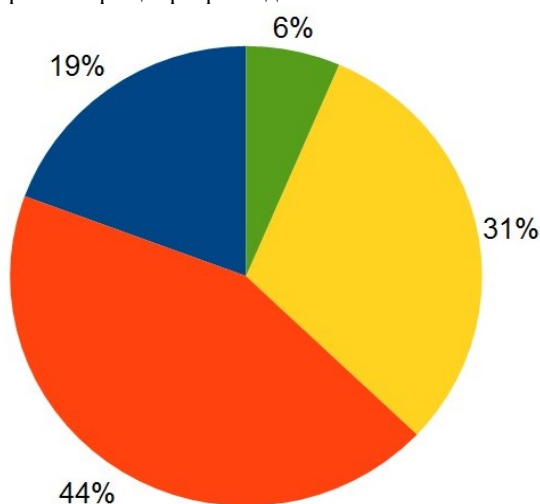


Fig. 1. Відсотковий розподіл студентів за характером відповіді на питання стосовно ефективності онлайн навчання навчатися онлайн не гірше, ніж офлайн. 6% студентів не мають певної думки з цього приводу.

Також встановлено, що застосування програмних засобів не залежить від предметів, що вивчаються. Обмін досвідом використання програмних засобів найчастіше відбувається на інтернет-форумах.

Таким чином, студенти висловлюють різноманітні враження від ефективності програм та інтернет-платформ, що використовуються для навчання. Ось основні аспекти, які вони підкреслюють:

Позитивні враження полягають у наступному:

- Онлайн-платформи дозволяють студентам отримувати швидкий доступ до матеріалів у

зручний для них час, що особливо важливо для тих, хто має інші зобов'язання або навантаження. Це забезпечує можливість асинхронного навчання, розширює базу охоплення знань.

- Онлайн-ресурси надають можливість адаптувати навчальні плани відповідно до індивідуальних потреб, що робить процес навчання більш релевантним і цікавим.

- Використання мультимедійних елементів в межах інтерактивного навчання, таких як відео та інтерактивна графіка, робить заняття більш захоплюючими. Це сприяє підвищенню мотивації студентів, оскільки вони можуть взаємодіяти з матеріалом у різний спосіб.

Студенти відзначають, що навчання на онлайн-платформах допомагає їм розвивати важливі технічні навички, які будуть корисні в майбутньому.

Однак існують певні виклики та недоліки.

- Одним з основних викликів є потреба в постійному підключенні до інтернету та наявності відповідного обладнання. Це може стати перешкодою для деяких студентів.

- Деякі студенти зазначають, що онлайн-формат може обмежувати можливості для особистого спілкування і взаємодії з викладачами та однокурсниками.

Слід зазначити, що викладачі також повинні бути готовими до використання нових технологій, що вимагає в них додаткових компетенцій, а також додаткового часу і ресурсів для навчання. Розвиток технологій віртуальної реальності та доповненої реальності, що базуються на штучному інтелекті, можуть надати нові можливості для інтерактивного та імерсивного навчання.

В межах статистичної похибки досліджень відсутня різниця між результатами опитування студентів, що навчаються в Україні, та студентами-українцями, що навчаються за кордоном. Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. В закладах освіти відбулася зміна способу викладання. При цьому більшість студентів вважає, що існуючі програмні інструменти мають більше позитивних, ніж негативних рис і відповідають вимогам дистанційного навчання. На основі проведеного аналізу можна визначити наступне:

- перелік програм, що використовують студенти українського походження є дуже обмеженим;
- більшість студентів відвідували онлайн-заняття за допомогою онлайн платформи Zoom (96%) та Moodle (64%);
- сучасні програмні засоби влаштовують студентів та можуть забезпечити ефективне онлайн навчання;
- неможливо здійснити ефективний дистанційний контроль знань за допомогою програмних засобів, що існують;
- приблизно половина студентів вважають, що офлайн навчання є більш ефективним незалежно від якості програмного забезпечення, що вико-

ристовується. Інша половина вважає, що сучасне програмне забезпечення вже зараз або в найближчому майбутньому забезпечить перевагу онлайн навчання над офлайн освітою.

Базуючись на отриманих результатах корисним було б проведення аналогічного моніторингу програмних засобів та платформ для мобільного навчання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Burns M. Background paper prepared for the 2023 Global Education Monitoring Report Technology and education. Global Education Monitoring Report. UNESCO. 2023. URL: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.16651.98082>

2. Affouneh S. et al. A large-scale study on the preferred learning mode in higher education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. 2024. 19(4). p. 4–16. URL: <https://doi.org/10.3991/ijet.v19i04.42237>

3. Litvinova M. et al. L&D Model of Information Technology Application for Remote Teaching and Learning in Physical Education at Technical University. *Lecture Notes in Networks and Systems*. 2024. p. 53–63. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-60224-5_6

4. Кухаренко В. М., Бондаренко В. В. Екстремне дистанційне навчання в Україні: Монографія. Харків: Вид-во КП «Міська друкарня». 2020. 409 с.

5. Базелюк О. В. та ін. Організаційно-педагогічне забезпечення дистанційного навчання в професійно-технічних навчальних закладах. Методичний посібник. Житомир: Полісся. 2019. 204 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723470/1/9_%D0%9E%D1%80%D0%B3%D0%BF%D0%B5%D0%B4%20%D0%B7%D0%B0%D0%B1%D0%B5%D0%B7%D0%BF%D0%B5%D1%87_%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%20%D0%BF%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%20%281%29.pdf

6. Топузов О.М. та ін. Дистанційне навчання в умовах карантину: досвід та перспективи. Аналітико-методичні матеріали. Київ: Педагогічна думка. 2021. 190 с. URL: <http://doi.org/10.32405/978-966-644-596-7-2021-192>

7. Воронькова І. П., Чайковська Н. В. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи. *Порадник. З досвіду роботи освітян міста Києва: навчально-методичний посібник*. Київ: Київський університет ім. Бориса Грінченка. 2020. 455 с. URL: https://www.researchgate.net/publication/343827612_Distancijne_navcanna_vi_kliki_rezultati_ta_perspektivi_Poradnik_Z_dosvidu_roboti_osvitan_mista_Kieva

REFERENCES

1. Burns, M. (2023). Background paper prepared for the 2023 Global Education Monitoring Report Technology and education. Global Education Monitoring Report. UNESCO. URL: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.16651.98082> [in English]

2. Affouneh, S. et al. (2024). A large-scale study on the preferred learning mode in higher education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. 2024. 19(4),

p. 4–16. URL: <https://doi.org/10.3991/ijet.v19i04.42237> [in English]

3. Litvinova, M. et al. (2024). L&D Model of Information Technology Application for Remote Teaching and Learning in Physical Education at Technical University. *Lecture Notes in Networks and Systems*. p. 53–63. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-60224-5_6 [in English]

4. Kukhareno, V. M., Bondarenko, V. V. (2020). *Ekstrene dystantsiyne navchannya v Ukraini* [Emergency remote learning in Ukraine]: monohrafiya. Kharkiv: Vyd-vo KP «Mis'ka drukarnya». 409 s. [in Ukrainian]

5. Bazelyuk, O. V. et al. (2019). Orhanizatsiyno-pedahohichne zabezpechennya dystantsiynoho navchannya v profesiyno-tekhnichnykh navchal'nykh zakladakh. [Organizational and pedagogical support of distance learning in vocational and technical educational institutions]. *Metodychnyy posibnyk*. Zhytomir: Polissya. 204 s. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723470/1/9_%D0%9E%D1%80%D0%B3%D0%BF%D0%B5%D0%B4%20%D0%B7%D0%B0%D0%B1%D0%B5%D0%B7%D0%BF%D0%B5%D1%87_%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%20%D0%BF%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%20%281%29.pdf [in Ukrainian]

6. Topuzov, O. M. et al. (2021). *Dystantsiyne navchannya v umovakh karantynu: dosvid ta perspektivy* [Distance learning in quarantine conditions: experience and prospects]. *Analityko-metodychni materialy*. Kyiv: Pedahohichna dumka. 190 s. URL: <http://doi.org/10.32405/978-966-644-596-7-2021-192> [in Ukrainian]

7. Vorotnykova, I. P., Chaykovs'ka, N. V. (2020). *Dystantsiyne navchannya: vyklyky, rezul'taty ta perspektivy*. *Poradnyk. Z dosvidu roboty osvityan mista Kyieva* [Distance learning: challenges, results and prospects. Advisor. From the experience of educators in the city of Kyiv]: navchal'no-metodychnyy posibnyk. Kyiv: Kyivskyy universytet im. Borysa Hrinchenka. 455 s. URL: https://www.researchgate.net/publication/343827612_Distancijne_navcanna_vikliki_rezultati_ta_perspektivi_Poradnik_Z_dosvidu_roboti_osvitan_mista_Kieva [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛІТВІНОВА Марина Борисівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інформаційних технологій та фізико-математичних дисциплін Херсонського навчально-наукового інституту Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова.

Наукові інтереси: аналіз ефективності застосування програмних засобів для дистанційного навчання.

ШТАНЬКО Олександр Дмитрович – кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри інформаційних технологій та фізико-математичних дисциплін Херсонського навчально-наукового інституту Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова.

Наукові інтереси: аналіз ефективності застосування програмних засобів для дистанційного навчання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LITVINOVA Maryna Borysivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Department of Information Technologies and Physical and Mathematical Disciplines Kherson Educational-Scientific Institute of Admiral Makarov National University of Shipbuilding.

Scientific interests: analysis of the effectiveness of the use of software tools for remote learning.

SHTANKO Oleksandr Dmytrovych – Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Docent, Docent of Department of Information Technologies and Physical and Mathematical Disciplines Kherson Educational-Scientific Institute of Admiral Makarov National University of Shipbuilding.

Scientific interests: analysis of the effectiveness of the use of software tools for remote learning.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 378.147:51

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-90-93

БОРОЗЕНЕЦЬ Наталія Сергіївна –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри вищої математики

Сумського національного аграрного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1023-4241>

e-mail: bnataliya3009@gmail.com

КОТЕЛЕВЕЦЬ Світлана Олександрівна –

старший викладач кафедри вищої математики

Сумського національного аграрного університету

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-1439-9768>

e-mail: kotelevets-sveta@ukr.net

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ЗВ'ЯЗКИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-АГРАРІЇВ

У статті досліджено міждисциплінарні зв'язки як один із ключових засобів формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців-аграріїв. Особлива увага приділяється значенню інтеграції знань із таких дисциплін, як вища математика та агроінженерія, для забезпечення комплексного підходу до професійної підготовки. Відзначено, що у сучасному аграрному виробництві фахівці повинні не лише володіти глибокими теоретичними знаннями, а й уміти застосовувати їх на практиці для вирішення складних завдань у реальних виробничих умовах.

Підкреслено, що міждисциплінарні зв'язки сприяють інтеграції знань, умінь і навичок, активізують навчальний процес, систематизують пізнавальну діяльність майбутніх фахівців-аграріїв та сприяють розвитку критичного мислення. У статті детально проаналізовано взаємозв'язки між вищою математикою та агроінженерією. Розглянуто використання математичних методів для моделювання складних аграрних процесів, таких як динаміка роботи сільськогосподарської техніки, оптимізація технологічних рішень, прогнозування врожайності та розробка систем точного землеробства. Наведено приклади застосування диференціальних рівнянь, регресійного аналізу, чисельних методів та математичної статистики для вирішення задач у сфері агроінженерії.

Зазначено, що реалізація міждисциплінарних зв'язків не лише забезпечує цілісність професійної підготовки, але й сприяє формуванню мотивації до самостійного навчання. Майбутні фахівці-аграрії отримують можливість адаптуватися до змінюваних умов, аналізувати інформацію з різних джерел, систематизувати знання та ефективно вирішувати комплексні виробничі завдання. Інтеграція знань сприяє усвідомленню студентами практичної значущості теоретичного матеріалу, що стимулює їх до пошуку нових способів розв'язання професійних проблем.

Зроблено висновок, що міждисциплінарні зв'язки відіграють ключову роль у формуванні самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців-аграріїв. Подальші дослідження у цій галузі повинні зосередитися на створенні інноваційних методик інтеграції навчальних дисциплін, що дозволить значно підвищити ефективність підготовки фахівців для аграрного сектору.

Ключові слова: міждисциплінарні зв'язки, самоосвітня компетентність, аграрна освіта, інтеграція знань, професійна підготовка, агроінженерія.

BOROZENETS Nataliia Sergiivna –

PhD in Pedagogy, Associate Professor,

Associate Professor of the Department of Higher Mathematics

Sumy National Agrarian University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1023-4241>

e-mail: bnataliya3009@gmail.com

KOTELEVETS Svitlana Oleksandrivna –

Senior Lecturer at the Department of Higher Mathematics

Sumy National Agrarian University

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-1439-9768>

e-mail: kotelevets-sveta@ukr.net

INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS AS A MEANS OF FORMING SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE OF FUTURE AGRICULTURAL SPECIALISTS

The article examines interdisciplinary connections as one of the key means of forming the self-educational competence of future agricultural specialists. Particular attention is paid to the importance of integrating knowledge from such disciplines as higher mathematics and agricultural engineering to ensure an integrated approach to professional training. It is noted that in modern agricultural production, specialists should not only have deep theoretical knowledge, but also be able to apply it in practice to solve complex problems in real production conditions.

It is emphasized that interdisciplinary links contribute to the integration of knowledge, skills and abilities, intensify the educational process, systematize the cognitive activity of future agricultural specialists and promote the development of critical thinking. The article analyzes in detail the relationship between higher mathematics and agricultural engineering. The use of mathematical methods for modeling complex agricultural processes, such as the dynamics of agricultural machinery, optimization of technological solutions, yield forecasting, and development of precision farming systems, is considered. Examples of the application of differential equations, regression analysis, numerical methods and mathematical statistics to solve problems in the field of agricultural engineering are given.

It is noted that the implementation of interdisciplinary links not only ensures the integrity of professional training, but also contributes to the formation of motivation for self-study. Future agricultural specialists are able to adapt to changing conditions, analyze information from various sources, systematize knowledge and effectively solve complex production problems. The integration of knowledge contributes to students' awareness of the practical significance of theoretical material, which encourages them to find new ways to solve professional problems.

It has been concluded that interdisciplinary connections play a key role in the formation of self-educational competence of future agricultural specialists. Further research in this area should focus on creating innovative methods for integrating academic disciplines, which will significantly increase the efficiency of training specialists for the agricultural sector.

Key words: *interdisciplinary links, self-educational competence, agricultural education, knowledge integration, professional training, agroengineering.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Питанню міждисциплінарних зв'язків приділяється значна увага на рівні стандартів у галузі підготовки майбутніх фахівців [8]. Не є винятком і підготовка фахівців аграрного сектору економіки. У сучасному аграрному виробництві фахівці повинні не тільки володіти глибокими знаннями в галузі агроінженерії та агрономії, а й бути здатними ефективно застосовувати знання з суміжних дисциплін, таких як вища математика, економіка, екологія, інформатика, біотехнологія тощо. Це дозволяє їм вирішувати складні завдання, що виникають у реальних виробничих умовах, адже на сучасному ринку аграрії повинні вміти працювати з новітніми технологіями, застосовувати аналітичні методи, автоматизовані системи управління та цифрові інструменти.

Особливої значущості питання міждисциплінарних зв'язків, як дидактичної категорії, набуло у процесі формування самоосвітньої компетентності. Інтеграція професійних знань, умінь і навичок є засобом активізації навчального процесу, систематизації пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, рівня самоосвіти, професійного розвитку [1]. У контексті розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців-аграріїв, вирішення проблеми міждисциплінарних зв'язків сприятиме формуванню цілісної системи професійної підготовки, яка забезпечить єдність навчального процесу. Це дозволить створити комплексне уявлення про природні явища та їх взаємозв'язки, зробить навчальні досягнення практично значущими, а також допоможе студентам ефективніше застосовувати знання та навички, здобуті в одних дисциплінах під час вивчення інших.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досліджувана тема відображається в наукових напрацюваннях як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Роботи вчених-педагогів присвячені ролі міжпредметних зв'язків у формуванні комунікативної компетенції учнів [4], методиці реалізації міждисциплінарних зв'язків у професійній підготовці студентів фахових коледжів із

застосуванням ІКТ [2], міждисциплінарним зв'язкам як фактору вдосконалення вивчення предмету терапевтична стоматологія при підготовці майбутнього лікаря [5], ролі міждисциплінарної інтеграції в підготовці фахівців до роботи в сучасних умовах [6], міждисциплінарному підходу як інноваційної стратегії сучасної вищої школи [7], психологічним аспектам міжпредметних зв'язків підготовки майбутніх фахівців [3] та іншим напрямкам. Проте, не дивлячись на численні наукові дослідження та публікації, малодослідженою залишається проблема застосування міждисциплінарних зв'язків як засобу формування самоосвітньої компетентності у майбутніх фахівців-аграріїв.

Метою дослідження є визначення ролі міждисциплінарних зв'язків як засобу формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців-аграріїв. Стаття спрямована на аналіз практичних аспектів міждисциплінарних зв'язків між вищою математикою та агроінженерією, розгляд їх впливу на розвиток навичок самостійного навчання та підготовку універсальних фахівців, здатних адаптуватися до змінюваного аграрного середовища.

Виклад основного матеріалу дослідження. Міждисциплінарність в аграрній освіті є потужним інструментом, який допомагає майбутнім фахівцям побачити зв'язки між різними галузями, поєднувати теоретичні знання з практичними навичками, що є необхідними для вирішення складних проблем сучасного аграрного виробництва.

Під міждисциплінарними зв'язками будемо розуміти взаємозв'язок між різними навчальними дисциплінами, що забезпечує цілісність знань, інтеграцію умінь і навичок, а також сприяє ефективному засвоєнню матеріалу та формуванню професійних компетентностей шляхом перенесення і застосування знань з однієї галузі в іншу.

Взаємозв'язок між вищою математикою та агроінженерією має особливе значення для розв'язання проблем сучасного аграрного виробництва. Вища математика дає інструменти для моделювання та аналізу складних процесів, що відбуваються в аграрних системах. У свою чергу,

агроінженерія дає практичні завдання для вищої математики. Майбутні фахівці-аграрії повинні навчитися використовувати математичні методи для вирішення реальних проблем у проектуванні, аналізі та управлінні технологічними процесами, що зумовлює безпосередній зв'язок між цими двома науковими напрямками.

Основними аспектами міждисциплінарних зв'язків між вищою математикою та агроінженерією є:

1. Аналіз та моделювання агротехнічних процесів (використання математичного моделювання для опису динаміки біологічних, фізичних та технічних процесів у сільському господарстві; застосування диференціальних рівнянь для опису теплових, масообмінних чи механічних процесів у сільськогосподарських машинах та обладнанні).

2. Оптимізація технологічних рішень (методи оптимізації (лінійного та нелінійного програмування) для прийняття рішень щодо ефективного використання ресурсів (землі, води, енергії); аналіз функцій багатьох змінних для визначення оптимальних параметрів технологічних операцій).

3. Статистичний аналіз даних (застосування методів математичної статистики для аналізу експериментальних даних в агроінженерії; використання кореляційно-регресійного аналізу для прогнозування врожайності, ефективності техніки та агротехнологій).

4. Математичне забезпечення автоматизованих систем (використання математичних методів у створенні алгоритмів для управління роботизованими системами, дронами чи іншими автоматизованими пристроями; теорія систем управління для аналізу та оптимізації роботи сільськогосподарського обладнання).

Наведемо декілька конкретних прикладів взаємозв'язку вищої математики та агроінженерії.

Моделювання ефективного зрошення. Задача: розрахунок зміни рівня води в зрошуваному резервуарі, який отримує воду з річки та використовується для поливу полів. Модель: рівень води в резервуарі залежить від притоку води, об'єму випаровування та витрат на зрошення. Розв'язання задачі зводиться до диференціального

рівняння $\frac{dV}{dt} = Q_{in} - Q_{out} - E$, де $V(t)$ – об'єм води в резервуарі в момент часу t , м³; Q_{in} – приток води з річки, м³/год; Q_{out} – витрати води на зрошення, м³/год; E – втрати на випаровування, м³/год. Підставивши вихідні дані в рівняння та розв'язавши його, отримаємо закон за яким змінюється об'єм води у резервуарі. Тобто, ця модель дозволяє прогнозувати рівень води у резервуарі залежно від часу, планувати зрошення та уникати ситуацій, коли резервуар пересихає чи переповнюється. Під час вивчення теми «Диференціальні рівняння» студенти вчать створювати моделі, які описують розподіл води в ґрунті. Це дозволяє розробляти оптимальні системи зрошення для конкретних кліматичних умов і типів ґрунту.

Моделювання механіки сільськогосподарської техніки. Задача: необхідно оцінити динаміку руху трактора, який буксирує плуг на ґрунті, з урахуванням опору ґрунту та сили тяги. Модель:

рух трактора описується другим законом Ньютона. Розв'язання зводиться до диференціального

рівняння $m \frac{dV}{dt} = F_{en} - F_{res}$, де m – маса трактора з плугом, кг; $V(t)$ – швидкість трактора в момент часу t , м/с; F_{en} – сила тяги, Н; F_{res} – сила опору ґрунту, Н. Розв'язок цього рівняння дозволяє оцінити швидкість трактора в часі, розрахувати час розгону до робочої швидкості, оптимізувати параметри техніки (маса, сила тяги) та операції (глибина оранки, тип ґрунту) для зменшення енергозатрат. Ця задача також розв'язується під час вивчення теми «Диференціальні рівняння».

Прогнозування врожайності за кліматичними даними. Задача: спрогнозувати врожайності пшениці за кліматичними даними. Модель: для прогнозування врожайності пшениці використовується багатофакторна лінійна регресія $Y = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n + \varepsilon$, де Y – врожайність, X_1, X_2, \dots, X_n – кліматичні змінні (температура, кількість опадів, вологість), $\beta_0, \beta_1, \dots, \beta_n$ – коефіцієнти, що визначають вплив кожного кліматичного фактору, ε – випадкова похибка. Підстановка конкретних даних для прогнозування врожайності пшениці в певному регіоні на основі температури та кількості опадів дозволяє планувати обсяги виробництва, вибір сортів пшениці, та оптимізувати внесення добрив і водних ресурсів. Тут використовуються методи математичної статистики.

Розробка систем точного землеробства. Задача: оптимізувати поширення поживних речовин у ґрунті. Для точного дозування добрив використовуються чисельні методи для моделювання поширення поживних речовин у ґрунті. Моделі, що враховують дифузію та осмос, можуть описувати як добрива переміщуються через ґрунт і впливають на кореневу систему рослин. Зазвичай використовуються рівняння конвекції-дифузії для прогнозування руху розчинених речовин в ґрунті.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Використання математичних методів для розв'язання конкретних завдань в агроінженерії дозволяє майбутнім фахівцям-аграріям усвідомити реальну користь математичних знань, що мотивує студентів самостійно шукати додаткову інформацію про ці методи, їх адаптацію до специфіки аграрного виробництва, вимагає розуміння взаємозв'язків між параметрами, розвиває навички критичного мислення під час самостійного опрацювання задач, що є ключовим елементом самоосвіти.

Реалізація міждисциплінарних зв'язків між вищою математикою та профільними дисциплінами сприяє розвитку професійного мислення, застосуванню знань у реальних умовах аграрної діяльності та формує самоосвітню компетентність майбутніх фахівців-аграріїв.

Подальші дослідження мають зосередитися на конкретних практичних аспектах інтеграції математичних і профільних дисциплін у контексті підготовки фахівців аграрного сектору економіки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Борозенець Н. С. Роль самоосвітньої компетентності у професійному розвитку майбутніх фахівців аграрного профілю. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. №7. С. 77-81. DOI: 10.59694/ped_sciences.2024.07.077

2. Боско Н. Педагогічні умови реалізації міждисциплінарних зв'язків у професійній підготовці студентів фахових коледжів із застосуванням ІКТ. *Адаптивне управління: теорія і практика*. 2023. № 17(33). С. 1–18. DOI: 10.33296/2707-0255-17(33)-11.

3. Волобуєва О. Ф. Міждисциплінарні (міжпредметні) зв'язки під час підготовки майбутнього фахівця: психологічний аспект. *Зб. наук. праць Національної академії Держ. прикордонної служби України. Сер.: Психологічні науки*. 2015. №1. С. 26-42. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnarv_pn_2015_1_517.

4. Гриван Г. В. Роль міжпредметних зв'язків у формуванні комунікативної компетенції учнів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2010. Вип. 52. С. 44–47.

5. Іленко Н. М., Бойченко Н. М. Міждисциплінарні зв'язки як фактор вдосконалення вивчення предмету терапевтична стоматологія при підготовці майбутнього лікаря. *Вісник проблем біології і медицини*. 2018. Вип. 4, т. 2 (147). С. 223–225. URL: <https://repository.pdmu.edu.ua/handle/123456789/9447>

6. Кузьменко О., Томчук М., Кисюк Д. Роль міждисциплінарної інтеграції в підготовці фахівців до роботи в сучасних умовах. *Педагогіка безпеки*. 2024. 9(1). С. 8–13. DOI: <https://doi.org/10.31649/2524-1079-2024-9-1-008-013>

7. Макух Д. Міждисциплінарний підхід як інноваційна стратегія сучасної вищої школи. *Молодий вчений*. 2023. №6 (118). С. 51-55. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-6-118-11>

8. Про затвердження Вимог до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм. Наказ МОН від 1 лютого 2021 року № 128 зареєстровано в Міністерстві юстиції України 6 квітня 2021 року за № 454/36076. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-vimog-do-mizhdisciplinarnih-osvitnih-program-zareyestrovano-v-ministerstvi-yusticiyi-ukrayini-06-kvitnya-2021-roku-za-45436076>

REFERENCES

1. Borozenets, N. S. (2024). Rol samoosvitnoi kompetentnosti u profesiinomu rozvytku maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoho profilu. [The Role of Self-Educational Competence in the Professional Development of Future Agricultural Specialists]: *Naukovi zapysky. Seria: Pedahohichni nauky*. №7, 77-81. DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.077 [in Ukrainian]

2. Bosko N. (2023). Pedahohichni umovy realizatsii mizhdystyplinarnykh zviazkiv u profesiinii pidhotovtsi studentiv fakhovykh koledzhiv iz zastosuvanniam IKT [Pedagogical Conditions for the Implementation of Interdisciplinary Relations in the Professional Training of Students of Professional Colleges with the Use of ICT]: *Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka*. № 17(33). 1–18. DOI: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-17\(33\)-11](https://doi.org/10.33296/2707-0255-17(33)-11) [in Ukrainian]

3. Volobueva, O. F. (2015). Mizhdystyplinarni (mizhpredmetni) zviazky pid chas pidhotovky maibutnoho fakhivtsia: psykholohichni aspekt [Interdisciplinary (interdisciplinary) connections in the training of future specialists: psychological aspect]: *Zb. nauk. prats Natsionalnoi akademii Derzh. prykordonnoi sluzhby Ukrainy*.

Ser.: *Psykhohohichni nauky*. №1. 26-42. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnarv_pn_2015_1_517 [in Ukrainian]

4. Hryban, H. V. (2010). Rol mizhpredmetnykh zviazkiv u formuvanni komunikatyvnoi kompetentsii uchniv [The role of interdisciplinary connections in the formation of students' communicative competence]: *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Vyp. 52. 44–47 [in Ukrainian]

5. Ilenko, N. M., Boichenko, N. M. (2018). Mizhdystyplinarni zviazky yak faktor vdoskonalennia vyvchennia predmetu terapevtychna stomatolohiia pry pidhotovtsi maibutnoho likaria [Interdisciplinary relations as a factor in improving the study of the subject of therapeutic dentistry in the training of a future doctor]: *Visnyk problem biolohii i medytsyny*. Vyp. 4, t. 2 (147). 223–225. URI: <https://repository.pdmu.edu.ua/handle/123456789/9447> [in Ukrainian]

6. Kuzmenko, O., Tomchuk, M., Kysiuk, D. (2024). Rol mizhdystyplinarnoi intehratsii v pidhotovtsi fakhivtsiv do roboty v suchasnykh umovakh [The role of interdisciplinary integration in training specialists to work in modern conditions]: *Pedahohika bezpeky*. 9(1). 8–13. DOI: <https://doi.org/10.31649/2524-1079-2024-9-1-008-013> [in Ukrainian]

7. Makukh, D. (2023). Mizhdystyplinarnyi pidkhid yak innovatsiina stratehiia suchasnoi vyshchoi shkoly [Interdisciplinary approach as an innovative strategy of modern higher education]. *Molodyi vchenyi*. №6 (118). 51-55. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-6-118-11> [in Ukrainian]

8. Pro zatverdzhennia Vymoh do mizhdystyplinarnykh osvitnikh (naukovykh) prohram [On Approval of Requirements for Interdisciplinary Educational (Scientific) Programs]: *Nakaz MON vid 1 liutoho 2021 roku № 128 zareiestrovano v Ministerstvi yustytzii Ukrainy 6 kvitnia 2021 roku za № 454/36076*. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-vimog-do-mizhdisciplinarnih-osvitnih-naukovih-program-zareyestrovano-v-ministerstvi-yusticiyi-ukrayini-06-kvitnya-2021-roku-za-45436076>. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

БОРОЗЕНЕЦЬ Наталія Сергіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики Сумського національного аграрного університету.

Наукові інтереси: методика викладання вищої математики в аграрних вузах.

КОТЕЛЕВЕЦЬ Світлана Олександрівна – старший викладач кафедри вищої математики Сумського національного аграрного університету.

Наукові інтереси: викладання вищої математики в контексті аграрної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

BOROZENETS Nataliia Serhiivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics, Sumy National Agrarian University.

Scientific interests: methods of teaching higher mathematics in agricultural universities.

KOTELEVETS Svitlana Oleksandrivna – Senior Lecturer at the Department of Higher Mathematics, Sumy National Agrarian University.

Scientific interests: teaching higher mathematics in the context of agricultural education.

Стаття надійшла до редакції 10.01.2025 р.

УДК 004:378.6:373

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-94-100

БРУЯКА Аліна Віталіївна –

молодший науковий співробітник відділу
хмаро орієнтованих систем і штучного інтелекту в освіті
Інституту цифровізації освіти НАПН України
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-3826-2988>
e-mail: bruyaka.alina@iitlt.gov.ua

КОВАЛЕНКО Валентина Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, старший дослідник,
провідний науковий співробітник відділу
хмаро орієнтованих систем і штучного інтелекту в освіті
Інституту цифровізації освіти НАПН України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4681-5606>
e-mail: kovalenko@iitlt.gov.ua

ТУКАЛО Сергій Миколайович –

кандидат педагогічних наук, молодший
науковий співробітник відділу
хмаро орієнтованих систем і штучного інтелекту в освіті
Інституту цифровізації освіти НАПН України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6268-1185>
e-mail: tukalo@iitlt.gov.ua

ШИШКІНА Марія Павлівна –

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,
завідувач відділу хмаро орієнтованих систем
і штучного інтелекту в освіті
Інституту цифровізації освіти НАПН України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5569-2700>
e-mail: shyshkina@iitlt.gov.ua

ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ «МЕТОДОЛОГІЯ ВИКОРИСТАННЯ ХМАРО ОРІЄНТОВАНИХ СИСТЕМ ВІДКРИТОЇ НАУКИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ» (2021-2023)

Стаття присвячена представленню впровадженню результатів виконаного наукового дослідження «Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» за 2021-2023 рр. (ДР № 0121U107673).

Виконавцями наукового дослідження «Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» (В. М. Барладим, А. В. Бруяка, А. В. Ейсмонт, В. В. Коваленко, М. В. Мар'єнко, Ю. Г. Носенко, В. В. Осадчий, С. О. Семеріков, А. С. Сухіх, С. М. Тукало, М. П. Шишкіна) було описано поняттєвий апарат дослідження; досліджено еволюцію засобів і технологій хмаро орієнтованих систем відкритої науки в освіті; визначено принципи, методи і підходи до формування хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти; здійснено аналіз та оцінювання стану використання адаптивних хмаро орієнтованих систем у вітчизняному освітньому просторі; здійснено добір засобів і сервісів формування хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти; обґрунтовано модель хмаро орієнтованої методичної системи відкритої науки у закладі освіти; описано методики і надано методичні рекомендації щодо використання сервісів хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти.

Результати виконаного наукового дослідження «Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» за 2021-2023 рр. були представлені у ряді наукових праць, зокрема, колективній монографії «Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» та методичному посібнику «Використання сервісів хмаро орієнтованих систем відкритої науки в освітньому процесі закладів вищої педагогічної і післядипломної освіти». Також, впроваджено результати даного дослідження у 5 закладів вищої освіти України (Криворізький державний педагогічний університет, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, Національний університет біоресурсів і природокористування України, Державний університет «Житомирська політехніка»).

***Ключові слова:** цифрові технології; хмаро орієнтовані системи; хмарні сервіси; відкрита наука; заклади загальної середньої освіти; заклади вищої освіти; вчителі; викладачі; навчання; професійний розвиток.*

BRUYAKA Alina Vitaliyivna –

Junior Researcher of the Department of Cloud-Oriented Systems and Artificial Intelligence in Education of Institute for Digitalisation of Education of the NAES of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-3826-2988>
e-mail: bruyaka.alina@iitlt.gov.ua

KOVALENKO Valentyna Volodymyrivna –

PhD (in Pedagogics), Senior Researcher, Leading Researcher of the Department of Cloud-Oriented Systems and Artificial Intelligence in Education of Institute for Digitalisation of Education of the NAES of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4681-5606>

e-mail: kovalenko@iitlt.gov.ua

TUKALO Serhii Mykolayovych –

PhD (in Pedagogics), Junior Researcher of the Department of Cloud-Oriented Systems and Artificial Intelligence in Education of Institute for Digitalisation of Education of the NAES of Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6268-1185>

e-mail: tukalo@iitlt.gov.ua

SHYSHKINA Mariya Pavlovna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Head of the Department of Cloud-Oriented Systems and Artificial Intelligence in Education of Institute for Digitalisation of Education of the NAES of Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5569-2700>

e-mail: shyshkina@iitlt.gov.ua

IMPLEMENTATION OF THE RESEARCH RESULTS "METHODOLOGY OF USING CLOUD-BASED OPEN SCIENCE SYSTEMS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS" (2021-2023)

The article is devoted to presenting the implementation of the results of the completed scientific research "Methodology of using cloud-oriented systems of open science in educational institutions" for 2021-2023 years (government registration No. 0121U107673).

By the performers of the scientific research "Methodology of the use of cloud-oriented open science systems in educational institutions" (Valentyna Barladym, Alina Bruiaka, Andriy Eismont, Valentyna Kovalenko, Maïia Marienko, Yuliya Nosenko, Viacheslav Osadchyi, Serhiy Semerikov, Alisa Sukhikh, Serhii Tukalo, Mariya Shyshkina) the conceptual apparatus of the study was described; the evolution of means and technologies of cloud-oriented systems of open science in education was investigated; the principles, methods and approaches to the formation of cloud-oriented systems of open science in educational institutions are defined; an analysis and evaluation of the state of use of adaptive cloud-oriented systems in the domestic educational space was carried out; the selection of means and services for the formation of cloud-oriented systems of open science in educational institutions was carried out; the model of a cloud-oriented methodical system of open science in an educational institution is substantiated; methods are described and methodical recommendations are provided for the use of services of cloud-oriented systems of open science in educational institutions.

The results of the completed scientific research "Methodology of using cloud-oriented systems of open science in educational institutions" for 2021-2023 were presented in a number of scientific works, in particular, the collective monograph "Methodology of using cloud-oriented systems of open science in educational institutions" and the methodological manual "Using services of cloud-oriented systems of open science in the educational process of institutions of higher pedagogical and postgraduate education". Also, the results of this study were implemented in 5 institutions of higher education of Ukraine (Kryvorizka State Pedagogical University, Ivan Franko Drohobyt State Pedagogical University, Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytskyi, National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine, State University "Zhytomyr Polytechnic").

Key words: digital technologies; cloud-oriented systems; cloud services; open science; institutions of general secondary education; institutions of higher education; teachers; teaching; professional development.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В Україні протягом останніх років було втілено ряд міжнародних проектів, спрямованих на впровадження принципів відкритої науки у сфері освіти.

Зокрема, з 2016 року діяв проект «Громадська синергія: посилення участі громадськості в євроінтеграційних реформах». Цей проект мав на меті активізувати аналітичну та інформаційно-просвітницьку роботу задля підвищення ефективності розвитку громадянського суспільства та його залучення до євроінтеграційних процесів.

У 2017-2020 роках було реалізовано міжнародний освітній проект DocHub, який фокусувався на структуризації співпраці в рамках аспірантських досліджень, викладанні універсальних навичок та академічного письма на регіональному рівні України. В рамках цього проекту було розроблено навчальну програму «Відкрита наука», яка спрямована на формування у аспірантів відповідних компетенцій. Програма впроваджувалась в освітній процес у пілотних закладах.

Варто зазначити, що нові підходи та технології потребують масового впровадження та використання, зокрема в контексті підготовки вчителів. Однак наразі в Україні бракує науково-методичного забезпечення цього процесу.

Таким чином, зазначені вище проекти свідчать про активізацію зусиль щодо впровадження принципів відкритої науки в Україні. Проте, для системного впровадження цих принципів необхідні подальші дослідження та методичні розробки, зокрема в контексті підготовки вчителів.

Незважаючи на значний педагогічний потенціал та інноваційність хмаро орієнтованих систем відкритої науки, їх проектування та використання у закладах освіти все ще потребує ґрунтовного теоретичного та практичного вивчення. Необхідно уточнювати підходи та методи, а також дослідити можливі нові шляхи впровадження цих систем.

Зокрема, потребують детального розгляду теоретико-методологічних основ визначення структури, функцій, інструментів та технологій проектування хмаро орієнтованих систем відкритої науки для закладів освіти і визначення форм та методів використання цих систем у освітньому процесі та професійному розвитку педагогів. Це, у свою чергу, сприятиме покращенню якості освіти та підготовці вчителів до роботи в умовах прискореної цифровізації суспільства.

«Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» є новим дослідженням, яке спрямоване на підвищення якості й ефективності впровадження в освітній процес хмаро орієнтованих систем

відкритої науки на сучасному етапі реформування освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Особливості проектування, впровадження і використання хмарних технологій у освітньому процесі досліджено: В. Ю. Биковим, Т. А. Вакалюк, Т. В. Волошиною, А. М. Гуржієм, О. Г. Глазуною, В. В. Коваленко, К. Р. Колос, О. В. Коротун, О. Г. Кузьмінською, С. Г. Литвиною, А. Ф. Манако, М. В. Мар'єнко, О. В. Мерзликіним, Н. В. Морзе, Ю. Г. Носенко, В. П. Олексюком, С. О. Семеріковим, О. М. Спіріним, А. М. Стрюком, А. С. Сухіх, В. О. Хрипун, М. П. Шишкіною та ін.

Питанням використання систем відкритої науки в освітньому процесі розглянуто в роботах: Т. О. Борисової, Т. Я. Вдовичин, М. П. Лещенко, Л. А. Лупаренко, В. І. Ночвая, Т. О. Ярошенко, А. В. Яцишин та ін.

Впровадження принципів відкритої науки є актуальним напрямком модернізації освітнього процесу. Застосування хмаро орієнтованих систем відкритої науки у процесі професійного розвитку вчителів сприятиме підвищенню рівня організації змішаного і дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти та впровадженню сучасних результатів наукових досліджень у підготовку майбутніх фахівців.

З 2021 р. по 2023 р. в Інституті цифровізації освіти НАПН України під науковим керівництвом М. П. Шишкіної, завідувача відділу хмаро орієнтованих систем і штучного інтелекту в освіті Інституту цифровізації освіти НАПН України виконувалось наукове дослідження «Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» (ДР № 0121U107673) за договором від 04.01.2021 р. № 12/812-21 НФ, яке проводилось науковцями відділу хмаро орієнтованих систем і штучного інтелекту в освіті Інституту цифровізації освіти НАПН України (В. М. Барладим, А. В. Бруяка, А. В. Ейсмонт, В. В. Коваленко, М. В. Мар'єнко, Ю. Г. Носенко, В. В. Осадчий, С. О. Семеріков, А. С. Сухіх, С. М. Тукало, М. П. Шишкіна).

У 2021 році науковцями Інституту цифровізації освіти НАПН України (до 2022 року Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України) було проведено дослідження щодо використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки в закладах вищої та післядипломної педагогічної освіти, у якому взяли участь 232 представники з 35 закладів освіти: 25 закладів вищої освіти і 10 інститутів післядипломної педагогічної освіти. Дане дослідження показало, що переважна більшість закладів освіти не використовують хмаро орієнтовані системи управління навчанням. Moodle використовується для навчання в 90% закладів освіти, але ця платформа не є хмаро орієнтованою та не зручна для інтеграції сервісів відкритої науки. Google Classroom використовується у 18% закладів освіти, Office365 в 7% закладів освіти, але, як показало це дослідження, сервіси Європейської хмари відкритої науки майже не використовуються в цих закладах освіти. У випадках, де використовуються підходи відкритої науки, вони не

завжди є повністю інтегрованими та автоматизованими, спрямованими на комплексне навчання вчителів [3].

Мета статті. Представити впровадження результатів наукового дослідження «Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» (2021-2023 рр.) ДР № 0121U107673.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Відповідно до завдань наукового дослідження «Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» було: уточнено поняттєво-термінологічний апарат дослідження, зокрема поняття «хмаро орієнтовані системи відкритої науки», принципи, методи і підходи до формування хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти, серед них такі, як: принципи свободи вибору науковця; свободи вибору наукового колективу; гнучкості наукового дослідження; інваріантності структури наукових досліджень; незалежності наукових досліджень у часі; екстериторіальності наукових досліджень; еквівалентності процедур оцінювання якості досліджень; гуманізації досліджень; інтернаціоналізації досліджень; пріоритетності наукового підходу та інші; основні етапи еволюції засобів і технологій хмаро орієнтованих систем відкритої науки, головні види сучасних засобів і сервісів їх формування; уперше обґрунтовано і розроблено модель використання хмаро орієнтованої системи відкритої науки в освітньому процесі, що містить три основних блоки, що відповідають рівням її апробації: базовий, середній та вищий; уперше обґрунтовано і розроблено методичну систему використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки в освітньому процесі закладів вищої педагогічної, післядипломної педагогічної освіти, що охоплює низку окремих методик: методика використання хмарних сервісів відкритої науки для вчителів в освітньому середовищі школи (базовий рівень); методика використання хмарних сервісів відкритої науки для вчителів природничо-математичних предметів в науковому ліцеї (середній рівень); методика використання хмарних сервісів Європейської хмари відкритої науки для вчителів природничо-математичних предметів в науковому ліцеї у випускному класі (вищий рівень); методика використання хмарних сервісів Європейської хмари відкритої науки для студентів закладів вищої педагогічної освіти зі спеціальності «Освітні/Педагогічні науки», спеціалізації «ІКТ в освіті»; уточнено засоби і сервіси формування хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти, обґрунтовано методичні рекомендації щодо їх використання у закладах вищої педагогічної, післядипломної педагогічної освіти; узагальнено результати теоретичних та експериментальних досліджень; упроваджено результати науково-дослідної роботи у 5 закладах освіти. Набули подальшого розвитку теоретико-методичні засади використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у системах навчання та підвищення кваліфікації вчителів.

За результатами виконання наукового дослідження «Методологія використання хмаро

орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» виконавцями було опубліковано ряд наукових та науково-практичних публікацій [4]. Всього опубліковано 127 наукових та науково-практичних публікацій. З них: статей у наукових фахових виданнях України – 25, у зарубіжних наукових виданнях – 23, у зарубіжних наукових виданнях, що індексуються наукометричними базами даних Web of Science та/або Scopus – 43, тез доповідей – 32, інших публікацій – 2, основними з яких є: *Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти : монографія* : В. М. Барладим, А. В. Бруйка, А. В. Ейсмонт, В. В. Коваленко, М. В. Мар'єнко, Ю. Г. Носенко, С. О. Семеріков, А. С. Сухіх, М. П. Шишкіна / За ред. М. П. Шишкіної. Київ : ЦО НАПН України, 2023. 197 с. (<https://lib.iitta.gov.ua/738501/>) [8] та *Використання сервісів хмаро орієнтованих систем відкритої науки в освітньому процесі закладів вищої педагогічної і післядипломної освіти : метод. посіб.* / А. В. Бруйка, В. В. Коваленко, С. С. Крамар, М. В. Мар'єнко, Ю. Г. Носенко, А. С. Сухіх, М. П. Шишкіна / За ред. М. П. Шишкіної. Київ : ЦО НАПН України, 2023. 142 с. (<https://lib.iitta.gov.ua/738519/>) [3].

Виконавці наукового дослідження «Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» детально розкривають особливості використання хмарних сервісів Office 365 для організації та підтримки спільних досліджень, проектної роботи та спільного доступу до навчальних матеріалів, а також розглядають методи застосування сервісів Power BI для опрацювання обсягів даних та організації роботи над науковими та навчальними проектами.

Особливої уваги в науковому дослідженні «Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» заслуговує аналіз методики використання сервісів Європейської хмари відкритої науки, які включають велику кількість ресурсів для підтримки навчання різних предметів та дисциплін. Розглядаються педагогічні аспекти їх використання для спільної роботи над навчальними проектами, організації освітнього та наукового співробітництва, а також інші види сервісів, які можна застосовувати на різних етапах освітнього процесу. Методики підтримки створення та використання електронних освітніх ресурсів на основі цієї парадигми мають практичне значення для підвищення якості навчального процесу та впровадження інновацій у педагогічну практику.

Результати наукового дослідження «Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» є актуальними та мають науковий і практичний інтерес для працівників закладів загальної середньої освіти, закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти, науковців, аспірантів, студентів та всіх, хто зацікавлений у застосуванні перспективних цифрових технологій в освіті.

Результати наукового дослідження «Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» було впро-

ваджено у провідних закладах вищої освіти України, таких як:

Криворізький державний педагогічний університет (довідка № 08-438/3 від 22.11.2023 р.). Результати наукового дослідження «Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» впроваджувалися в освітній процес Криворізького державного педагогічного університету. Зокрема, здійснювався розвиток інформаційно-освітнього середовища кафедри в плані запровадження в освітній процес хмарних сервісів відкритої науки та окремих складників інструментарію Європейської хмари відкритої науки. Упродовж 2021-2022 навчального року здійснювалося навчання науково-педагогічних працівників кафедри інформатики та прикладної математики Криворізького державного педагогічного університету методиці використання хмарних сервісів відкритої науки в освітньому середовищі закладів (на базовому рівні), ознайомлення викладачів з основами використання Європейської хмари відкритої науки. Викладачі кафедри відзначають підвищення якості інформаційно-технологічного підтримування освітнього процесу, доцільність застосування розробленої методики.

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (довідка № 115 від 28.11.2023 р.). Результати наукового дослідження «Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» впроваджувалися в освітній процес Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Впровадження розробленої методичної системи використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти здійснювалося у процесі підвищення кваліфікації вчителів на факультеті фізики, математики, економіки та інноваційних технологій. Визначальною особливістю розробленої методичної системи є підтримка кожного етапу наукового дослідження завдяки хмарним сервісам відкритої науки, що надає можливість ефективної організації усіх форм роботи, зокрема самостійної роботи учнів наукового ліцею.

Попередньо викладачі факультету фізики, математики, економіки та інноваційних технологій були ознайомлені з основними принципами роботи з хмарними сервісами відкритої науки, їх структурою та специфікою. Елементи методичної системи використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки в освітньому середовищі педагогічного університету впроваджені на факультеті фізики, математики, економіки та інноваційних технологій для їх подальшої інтеграції в курси підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (довідка № 01-15/935 від 28.11.2023 р.). Результати наукового дослідження «Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» впроваджувалися в освітній процес Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Результати дослідження впроваджувалися в ході проведення спільних заходів – конференцій, семінарів, бесід з викладачами і науковцями, надання консультацій, зокрема, в межах Міжнародної науково-практичної конференції «Інформаційні технології в освіті та науці» (2021 р.), м. Мелітополь та інших.

Протягом 2021-2023 рр. на базі Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького проводилися семінари-тренінги для педагогічних працівників. У теоретичному блоці було зроблено огляд хмарних сервісів, учасники ознайомилися з інструментарієм для пошуку та оприлюднення наукових здобутків педагогічних та науково-педагогічних працівників, із програмою Європейського Союзу Еразмус+ та заходами зорієнтованими на шкільну освіту.

У ході практичної роботи педагоги працювали з ключовими інструментами спеціалізованих хмарних сервісів відкритої науки, створювали документи, проекти, курси, робили обчислення, будували графіки тощо.

Слід відмітити високий професійний рівень організації семінарів-тренінгів, визначити перспективи використання хмарних сервісів у виконанні спільних проектів та у дослідницькій діяльності.

Упровадження результатів наукового дослідження у процес підвищення кваліфікації сприяло поліпшенню рівня організації процесу навчання, систематизації теоретичних і практичних знань та умінь вчителів, підвищенню ІКТ-компетентності вчителів природничо-математичних предметів.

Національний університет біоресурсів і природокористування України (довідка б/н від 28.11.2023 р.). Результати наукового дослідження «Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» впроваджувалися в освітній процес Національного університету біоресурсів і природокористування України. Методика використання хмарних сервісів Європейської хмари відкритої науки, розроблена у ході дослідження, була використана у ході викладання курсу «Розумні технології в освіті» для студентів спеціальності «Освітні, Педагогічні науки», спеціалізації «ІКТ в освіті».

Визначальною особливістю розробленої методики є підтримка кожного етапу наукового дослідження завдяки добору і використанню відповідних хмарних сервісів, що надає можливість ефективної організації різних форм групової і індивідуальної, а також самостійної роботи студентів. Упровадження результатів даного наукового дослідження в практику організації освітнього процесу студентів свідчить про значущість проведеного дослідження і дозволяє стверджувати, що його результати можуть слугувати теоретичними основами для проектування і розгортання хмаро орієнтованих методичних систем у закладах освіти.

Державний університет «Житомирська політехніка» (довідка № 44-22.00/1554 від 06.12.2023 р.). Результати наукового дослідження «Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти»

впроваджувалися в освітній процес Державного університету «Житомирська політехніка». Результати дослідження впроваджувалися в ході проведення спільних заходів – конференцій, семінарів, бесід з викладачами і науковцями, надання консультацій, зокрема, в межах XII Міжнародної науково-технічної конференції «Інформаційно-комп'ютерні технології – 2021 (ІКТ-2021)», м. Житомир, VII Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Інформаційно-комунікаційні технології: інновації, проблеми, рішення», 2023 р., м. Житомир та інших.

Матеріали і методи, розроблені в межах наукового дослідження, були використані в ході проведення низки навчальних заходів, що здійснювалися протягом 2021-2023 рр. на базі Спільної науково-дослідної лабораторії з проблем цифрової трансформації вищої освіти Державного університету «Житомирська політехніка» й Інституту інформаційних технологій і засобів навчання Національної академії педагогічних наук України.

У ході наукового дослідження було розроблено методiku підготовки вчителів природничо-математичних предметів до роботи в науковому ліцеї, яка була впроваджена в рамках проведення науково-педагогічного експерименту. Елементи цієї методики було покладено в основу дистанційного курсу «Хмарні сервіси відкритої науки для освітян», що проводився на базі Державного університету «Житомирська політехніка» у 2021-2023 рр. і був упроваджений у процесі підвищення кваліфікації вчителів.

Упровадження результатів даного наукового дослідження в практику організації процесів навчання і підвищення кваліфікації вчителів, що проходили на базі Державного університету «Житомирська політехніка» свідчить про значущість проведеного дослідження і дозволяє стверджувати, що його результати можуть слугувати теоретичними основами для проектування і розгортання хмаро орієнтованих методичних систем навчання у закладах освіти.

Також для впровадження та розповсюдження ідей і принципів відкритої науки в освіті виконавцями наукового дослідження було створено Google групу «Відкрита наука в освіті» (open_science_ua@googlegroups.com), кількість учасників якої становить – 654 педагоги.

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. Виконавцями наукового дослідження «Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» було описано поняттєвий апарат дослідження; досліджено еволюцію засобів і технологій хмаро орієнтованих систем відкритої науки в освіті; визначено принципи, методи і підходи до формування хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти; здійснено аналіз та оцінювання стану використання адаптивних хмаро орієнтованих систем у вітчизняному освітньому просторі; здійснено добір засобів і сервісів формування хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти; обґрунтовано модель хмаро орієнтованої методичної системи відкритої

науки у закладі освіти; описано методики і надано методичні рекомендації щодо використання сервісів хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти.

Результати виконаного наукового дослідження «Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» за 2021-2023 рр. були представлені у ряді наукових та науково-практичних праць.

Впровадження результатів даного дослідження відбулось у 5 закладах вищої освіти України (Криворізький державний педагогічний університет, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, Національний університет біоресурсів і природокористування України, Державний університет «Житомирська політехніка»).

Подальші дослідження плануємо спрямувати на дослідження Європейської хмари відкритої науки, зокрема, розділів присвячених штучному інтелекту в освіті.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Marienko M. V., Nosenko Yu. H., Shyshkina M. P. Smart systems of open science in teachers' education. *Journal of Physics : Conference Series*. 2022. Vol. 2288 (2022) 012035. DOI:10.1088/1742-6596/2288/1/012035.
2. Marienko M. V. The Current State of using the Cloud-based Systems of Open Science by Teachers of General Secondary Education. *Proceedings of the 1st Symposium on Advances in Educational Technology*. Volume 2 : AET. P. 466-472. 2022. DOI: 10.5220/0010932900003364.
3. Використання сервісів хмаро орієнтованих систем відкритої науки в освітньому процесі закладів вищої педагогічної і післядипломної освіти : метод. посіб. / Бруйка А. В., Коваленко В. В., Крамар С. С., Мар'єнко М. В., Носенко Ю. Г., Сухіх А. С., Шишкіна М. П. / За ред. М. П. Шишкіної. Київ : ЦО НАПН України, 2023. 142 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/738519/>
4. ЦО (2021-2023) ДР № 0121U107673 Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти (185 ресурсів). Електронна бібліотека НАПН України. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/view/themes/0121U107673/> (дата звернення: 10.10.2024).
5. Коваленко В.В., Мар'єнко М.В., Сухіх А.С. Сучасний стан використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у вітчизняному освітньому просторі у закладах освіти. *Освітній дискурс* : збірник наукових праць, 2021, № 38 (11). С. 56-64. DOI: 10.33930/ed.2019.5007.38(11-12)-4.
6. Мар'єнко М. В. Принципи, методи і підходи до формування хмаро орієнтованих систем відкритої науки у процесі навчання і професійного розвитку вчителів. *Фізико-математична освіта*. 2021. Вип. 1 (27). С. 62-66.
7. Мар'єнко М. В. Рекомендації щодо використання сервісів хмаро орієнтованої методичної системи у процесі діяльності вчителя. *Звітна науково-практична конференція Інституту цифровізації освіти НАПН України : збірник матеріалів, 10 лютого 2022 р.*, м. Київ / упоряд.: О. П. Пінчук, Н. В. Яськова. Київ : ЦО НАПН України, 2022. С. 117-119. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/730487/1/-Marienko%20Zvitna%202022.pdf>.
8. Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти : монографія : Барладим В. М., Бруйка А. В., Ейсмонт А. В., Коваленко В. В., Мар'єнко М. В., Носенко Ю. Г., Семеріков С. О., Сухіх А. С., Шишкіна М. П. / За ред.

М. П. Шишкіної. Київ : ЦО НАПН України, 2023. 197 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/738501/>

REFERENCES

1. Barladym, V. M., Bruiaka, A. V., Eismont, A. V., Kovalenko, V. V., Marienko, M. V., Nosenko, Yu. H., Semerikov, S. O., Sukhikh, A. S., & Shyshkina, M. P. (2023). Metodolohiia vykorystannia khmaro oriientovanykh system vidkrytoi nauky u zakladakh osvity [Methodology for using cloud-based open science systems in educational institutions] : monohrafiia (M. P. Shyshkina, Red.). Kyiv: ITSO NAPN Ukrainy. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/738501/> [in Ukrainian]
2. Bruiaka, A. V., Kovalenko, V. V., Kramar, S. S., Marienko, M. V., Nosenko, Yu. H., Sukhikh, A. S., & Shyshkina, M. P. (2023). Vykorystannia servisiv khmaro oriientovanykh system vidkrytoi nauky v osvithnomu protsesi zakladiv vyshchoi pedahohichnoi i pisljadiplomnoi osvity [Using cloud-based open science systems services in the educational process of higher pedagogical and postgraduate education institutions] : metodychnyi posibnyk (M. P. Shyshkina, Red.). Kyiv: ITSO NAPN Ukrainy. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/738519/> [in Ukrainian]
3. ITSO. (2021–2023). DR № 0121U107673 Metodolohiia vykorystannia khmaro oriientovanykh system vidkrytoi nauky u zakladakh osvity (185 resursiv) [DR № 0121U107673 Methodology for using cloud-based open science systems in educational institutions (185 resources)]. Elektronna biblioteka NAPN Ukrainy. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/view/themes/0121U107673/> [in Ukrainian]
4. Kovalenko, V. V., Marienko, M. V., & Sukhikh, A. S. (2021). Suchasnyi stan vykorystannia khmaro oriientovanykh system vidkrytoi nauky u vitchyznianomu osvithnomu prostori u zakladakh osvity [The current state of using cloud-based open science systems in domestic educational space in educational institutions]. *Osvitnii dyskurs: zbirnyk naukovykh prats*, (38 (11)), 56–64. [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.38\(11-12\)-4](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.38(11-12)-4) [in Ukrainian]
5. Marienko, M. V. (2021). Pryntsypy, metody i pidkhody do formuvannia khmaro oriientovanykh system vidkrytoi nauky u protsesi navchannia i profesiinoho rozvytku vchyteliv [Principles, methods, and approaches to forming cloud-based open science systems in the process of teachers' training and professional development]. *Fizyko-matematychna osvita*, (1 (27)), 62–66 [in Ukrainian]
6. Marienko, M. V. (2022). Rekomendatsii shchodo vykorystannia servisiv khmaro oriientovanoi metodychnoi systemy u protsesi diialnosti vchytelia [Recommendations for using cloud-based methodological system services in teachers' professional activities]. U O. P. Pinchuk i N. V. Yaskova (Uporiad.), *Zvitna nauково-praktychna konferentsiia Instytutu tsyfrovizatsii osvity NAPN Ukrainy: zbirnyk materialiv, 10 liutoho 2022 r.*, m. Kyiv (s. 117–119). Kyiv: ITsO NAPN Ukrainy. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/730487/1/-Marienko%20Zvitna%202022.pdf> [in Ukrainian]
7. Marienko, M. V. (2022). The current state of using the cloud-based systems of open science by teachers of general secondary education. In *Proceedings of the 1st Symposium on Advances in Educational Technology* (Vol. 2, pp. 466–472). <https://doi.org/10.5220/0010932900003364> [in English]
8. Marienko, M. V., Nosenko, Yu. H., & Shyshkina, M. P. (2022). Smart systems of open science in teachers' education. *Journal of Physics: Conference Series*, 2288(1), 012035. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/2288/1/012035> [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

БРУЙКА Аліна Віталіївна – молодший науковий співробітник відділу хмаро орієнтованих систем і штучного інтелекту в освіті Інституту цифровізації освіти НАПН України.

Наукові інтереси: впровадження результатів наукового дослідження «методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» (2021-2023).

КОВАЛЕНКО Валентина Володимирівна – кандидат педагогічних наук, старший дослідник, провідний науковий співробітник відділу хмаро орієнтованих систем і штучного інтелекту в освіті Інституту цифровізації освіти НАПН України.

Наукові інтереси: впровадження результатів наукового дослідження «методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» (2021-2023).

ТУКАЛО Сергій Миколайович – кандидат педагогічних наук, молодший науковий співробітник відділу хмаро орієнтованих систем і штучного інтелекту в освіті Інституту цифровізації освіти НАПН України.

Наукові інтереси: впровадження результатів наукового дослідження «методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» (2021-2023).

ШИШКІНА Марія Павлівна – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу хмаро орієнтованих систем і штучного інтелекту в освіті Інституту цифровізації освіти НАПН України.

Наукові інтереси: впровадження результатів наукового дослідження «методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» (2021-2023).

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

BRUIAKA Alina Vitaliyvna – Junior Researcher of the Department of Cloud-Oriented Systems and Artificial Intelligence in Education of Institute for Digitalisation of Education of the NAES of Ukraine.

Scientific interests: implementation of the research results "methodology of using cloud-based open science systems in educational institutions" (2021-2023).

KOVALENKO Valentyna Volodymyrivna – PhD (in Pedagogics), Senior Researcher, Leading Researcher of the Department of Cloud-Oriented Systems and Artificial Intelligence in Education of Institute for Digitalisation of Education of the NAES of Ukraine.

Scientific interests: implementation of the research results "methodology of using cloud-based open science systems in educational institutions" (2021-2023).

TUKALO Serhii Mykolayovych – PhD (in Pedagogics), Junior Researcher of the Department of Cloud-Oriented Systems and Artificial Intelligence in Education of Institute for Digitalisation of Education of the NAES of Ukraine.

Scientific interests: implementation of the research results "methodology of using cloud-based open science systems in educational institutions" (2021-2023).

SHYSHKINA Mariya Pavlovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Head of the Department of Cloud-Oriented Systems and Artificial Intelligence in Education of Institute for Digitalisation of Education of the NAES of Ukraine.

Scientific interests: implementation of the research results "methodology of using cloud-based open science systems in educational institutions" (2021-2023).

Стаття надійшла до редакції 16.01.2025 р.

УДК 316.472.47+061.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-100-103

ДВОРСЬКА Альона Олегівна –

аспірант Української державної льотної академії

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9920-8738>

e-mail: alyonadvorskaya96@gmail.com

ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ

У статті розглядається волонтерська діяльність як чинник формування громадянської культури. Волонтерство – глобальний соціальний феномен сучасності. Дослідження цього феномену показують, що в більшості країн світу волонтери (добровольці) надають допомогу у ліквідації наслідків техногенних трагедій, різних катастроф, допомагають людям, які потрапили у складну життєву ситуацію. Ці явища продовжують мати місце, оскільки не припиняються війни, різні природні катаклізми набувають глобального характеру, відбувається подальше розширення населення: незважаючи на гуманізацію сучасної цивілізації.

Саме в молодому віці у людини найбільш гостро стоїть питання та потреба у формуванні та зміцненні життєвих цінностей та орієнтирів, прагнення знайти та сформуванню своє ставлення до цих цінностей. Підвищується усвідомлений інтерес до таких понять, як обов'язок, справедливість та солідарність. Дослідники констатують зниження цінності моральних норм поведінки, понять обов'язку й честі молодого покоління, але водночас зростає значимість таких рис особистості, як самостійність, незалежність, самоповага, прагнення самоусвідомлення своїх прав і свободи.

Проблема формування та становлення громадянської активності в умовах сучасних демократичних політичних систем залежить від різних груп факторів: внутрішні фактори (чинники, які залежать від характеристик особистості); зовнішні фактори (чинники, що відбивають невід'ємні характеристики сучасного суспільства).

Сукупність, взаємодія та взаємозалежність цих груп факторів становлення громадянської активності сприяють формуванню та розвитку вільного суспільства демократичного типу, підвищенню його якісного рівня. Це передбачає невід'ємність якостей, що формують сутність громадянина. Тільки в цьому випадку ми можемо повною мірою говорити про громадянську культуру як особисту позицію громадянина, а не результат маніпуляцій ззовні. Суспільство нового типу вимагає появи громадянина сильною, самостійного, грамотного та самоорганізованого, того, на якому ґрунтується майбутнє демократії.

Ключові слова: волонтерська діяльність, громадянська культура, суспільство, соціальна активність, держава.

DVORSKA Alyona Olegivna –

Postgraduate Student at the Ukrainian State Flight Academy

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9920-8738>

e-mail: alyonadvorskaya96@gmail.com

VOLUNTEER ACTIVITY AS A FACTOR IN FORMING CIVIC CULTURE

The article examines volunteer activity as a factor in forming civic culture. Volunteering is a global social phenomenon of modern times. Studies of this phenomenon show that in most countries of the world volunteers (volunteers) provide assistance in eliminating the consequences of man-made tragedies, various catastrophes, help people who find themselves in difficult life situations. These phenomena continue to occur, as wars do not stop, various natural disasters are becoming global, and further stratification of the population occurs: despite the humanization of modern civilization.

It is at a young age that a person is most acutely faced with the question and need to form and strengthen life values and guidelines, the desire to find and form one's attitude to these values. The conscious interest in such concepts as duty, justice and solidarity increases. Researchers note a decrease in the value of moral norms of behavior, concepts of duty and honor of the younger generation, but at the same time the importance of such personality traits as independence, self-respect, the desire for self-awareness of one's rights and freedoms is increasing.

The problem of the formation and establishment of civic activity in the conditions of modern democratic political systems depends on various groups of factors: internal factors (factors that depend on the characteristics of the individual); external factors (factors that reflect the inherent characteristics of modern society).

The totality, interaction and interdependence of these groups of factors of the formation of civic activity contribute to the formation and development of a free democratic society, increasing its qualitative level. This implies the indispensability of the qualities that form the essence of a citizen. Only in this case can we fully speak of civic culture as a personal position of a citizen, and not the result of manipulations from the outside. A new type of society requires the emergence of a strong, independent, literate and self-organized citizen, the one on whom the future of democracy is based.

Key words: volunteering, civic culture, society, social activism, state.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Волонтерство є досить поширеною практикою у сучасних суспільствах. У багатьох країнах воно інтегроване практично у всі сфери життя. Держави надають всебічну підтримку волонтерству, ухвалюючи законодавчі акти, створюючи систему державних добровільних центрів та волонтерських програм [4].

Найвищим щаблем розвитку демократичної правової держави є громадянське суспільство. Наукова полеміка навколо поняття громадянського суспільства ще далека від завершення. Її характер залежно від соціально-економічного рівня розвитку тієї чи іншої країни носить або академічний, або гострий суспільно-політичний настрій. Прикладом останнього є повідомлення вітчизняних засобів масової інформації про порушення прав і свобод громадян, протестні виступи громадян проти непопулярних заходів чи намірів владних структур, які пов'язуються з поняттям громадянського суспільства та його взаємодією з державою. Однак слід підкреслити, що зміст цього поняття набагато ширший.

У зв'язку з цим основним завданням формування громадянської культури стає підвищення соціальної активності громадян, пошук нових форм взаємодії між суспільством і владою. Соціальна активність як особливий вид діяльності, спрямований на отримання та перетворення здобутого досвіду участі в різних колективних практиках з метою позитивної трансформації соціального середовища, представлена різними видами: освітньо-розвивальним, соціально-економічним, цивільно-патріотичним, радикально-протестним, духовно-релігійним тощо. Серед них особливе місце посідає альтруїстичний вид соціальної активності, який пов'язаний з безкорисною допомогою людям у різних соціальних сферах [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У доробках вітчизняних науковців обґрунтовано роль волонтерства у теоретичному і практичному вимірі та показано особливості волонтерської діяльності (О. Балдинюк, І. Зверева, А. Зінченко, А. Капська, Л. Коваль, Н. Коляда, О. Кравченко, Г. Лактіонова, Т. Лях, Н. Поліщук, Л. Романкова, С. Савченко,

І. Чайка, С. Толстоухов, С. Харченко, О. Яременко та ін.).

Мета нашого дослідження є висвітлення волонтерської діяльності як чинника формування громадянської культури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним з найважливіших факторів становлення демократичної правової держави є розвиток громадянського суспільства, основу якого становить свідому добровільну участь громадян у суспільному житті країни. У практичному вимірі це означає, що рівень розвитку громадянського суспільства, зміцнення громадянськості, подолання бідності та вирішення численних соціальних проблем безпосередньо залежить від ступеня залученості громадян до суспільно-корисної діяльності на добровільних засадах (добровольчу діяльність) [1].

Значну частину молоді волонтерська діяльність приваблює можливістю закордонних поїздок, які також є нерідкими в такому специфічному занятті. А коли така нагода зникає, зникає й зацікавленість, стимул до роботи. До того ж, волонтерська діяльність не оплачується, за ідею працюють небагато, саме тому молоді юнаки та дівчата насамперед намагаються отримати задоволення від спілкування, поїздок у табори, на відпочинок за кордон. Тим не менш, ставлення до волонтерської діяльності неоднозначне: поряд з високою оцінкою її значущості та гуманістичної спрямованості, багато молодих говорять про короткочасність та малу ефективність такої діяльності, її психологічну складність та відсутність достатньої мотивації для повноцінного включення до волонтерства [2].

Добровільна праця дозволяє молодій людині, не «ламаючи» своє життя, доповнити її дуже значною частиною – реалізувати почуття особистої громадянської відповідальності за те, що відбувається.

Волонтерство надає можливість набути соціального досвіду, отримати рекомендації для подальшого просування та кар'єрного зростання. Відсутність жорсткої ієрархії у структурі управління волонтерською діяльністю дозволяє проявити лідерські якості не лише на рівні

керівництва організацією чи окремим проектом, а й на рівні конкретних виконавців [3].

Деякі волонтери отримують можливість згодом реалізувати свої авторські соціальні проекти. За останні кілька років завдяки спільним суспільно державним зусиллям сформовано основи державної політики щодо сприяння розвитку та підтримці волонтерства. Волонтерство сприймається як найважливіший ресурс розвитку суспільства.

Немаловажну роль у питанні формування громадянської культури молоді відіграють мотиви, які спонукають громадян почати займатися волонтерством та займатися ним протягом певного часу. Мотивація – складний соціально-психологічний, емоційний і вольовий акт, що передбачає вибір та прийняття рішень, аналіз та оцінку альтернатив [5].

Серед усіх можливих мотивів волонтерської діяльності, найбільш значущими, превалюючими в порядку зменшення значущості є: допомога людям, причетність до легендарної події, прагнення бути необхідним, особистісне зростання та можливість творчої реалізації та подорожей та професійного розвитку. Для спортивних волонтерів більш характерна потреба в матеріальному стимулюванні, причетності до легендарної події та подорожей.

Багато експертів виділяють два типи мотивів громадянської активності молоді:

- прагматичні мотиви (впливом громадських інститутів, можна поліпшити своє власне становище);
- ідеологічні мотиви (володіючи ідеєю, прагнеш будь-яким способом її вирішити) [8].

Велику роль у питанні формування громадянської культури молоді відіграє такий чинник, як потреба. Необхідно створити таке середовище, щоб дати зрозуміти молоді, що суспільству потрібна саме цивільно-активна позиція. Це, у свою чергу, сприятиме професійному та особистісному зростанню, а також успішній соціальній мобільності. У таких умовах у громадянина виникає потреба у придбанні певного набору необхідних навичок, умінь та знань, які гарантують просування його статусу.

Останнім фактором формування громадянської культури молодих людей, без якого решта не мають ваги, є інтерес. Дана форма сприяє більш повному та глибокому відображенню дійсності та знайомству з новими фактами, спонукає до діяльності та активізує особистість. Тому дуже важливо використовувати цю якість та розвивати її [6].

У сучасному світі волонтерство – одна з основних форм вираження громадянської та соціальної активності громадян, особливо молоді. Безумовно, поняття громадянської активності є багатограним і викликає інтерес дослідників у різних галузях науки. Тому, як нам здається, його варто вивчати з погляду як політико-соціального, так і соціокультурного підходів у їхній нерозривній взаємодії. У науковому співтоваристві громадянську активність прийнято розуміти як особливий тип соціальної інтеграції, що ґрунтується на солідарності незалежних вільних особистостей, пов'язаних колективними зобов'я-

заннями з іншими індивідами. Ця взаємодія та взаємозв'язок утворює особливу сферу існування особистостей, засновану на принципах довіри, поваги до інших, солідарності та справедливості, рівності, єдності. Такий комплексний і багатограний феномен як громадянська культура у процесі становлення та розвитку зазнає впливу безлічі факторів різного характеру. Серед таких факторів можна виділити вплив засобів масової інформації, поточні політичні, соціально-економічні ситуації в країні, більш локальні фактори, такі як атмосфера та середовище в сім'ї, школі та ЗВО [7].

Сукупність, взаємодія та взаємозалежність цих груп факторів становлення громадянської культури сприяють формуванню та розвитку вільного суспільства демократичного типу, підвищенню його якісного рівня. Нині діють нові форми, практики громадянської культури. Хоча держава все більше уваги приділяє громадським організаціям третього сектора, удосконалюється законодавча та ресурсна база для забезпечення їхньої діяльності, ситуація залишається далекою від ідеалу, особливо у питанні інформаційної та фінансової підтримки.

У нинішніх умовах існування волонтерства стало необхідною справою для кожного небайдужого представника суспільства. Адже військовослужбовці і цивільне населення країни здебільшого потребують не лише співпереживання, співчуття, а саме благодійності, психологічної та правової підтримки. Залучення молоді до волонтерства – це спосіб пробудження емпатійності до кожного члена суспільства, бажання прийти на допомогу, а найголовніше – здатність допомагати. І при цьому бути емоційно- і стресостійким [2].

Волонтерська діяльність є непоодиноким явищем у сучасному суспільстві. Беззаперечним стає те, що в розвинених країнах волонтерський рух є більш поширеним. На сьогодні ми бачимо скільки країн не лише на рівні державних установ, але й окремих громадян відгукнулися на біль і страждання українського народу. В умовах сьогодення у світі загалом і в Україні зокрема волонтерство продовжує своє існування, оскільки є вимогою часу і потребою суспільства [4].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Будь-яка добровольча робота, що реалізується та здійснюється за допомогою засобів та форм соціально-культурної діяльності, має бути спрямована на збільшення інтенсивності громадянської активності в суспільстві. До того ж, з кожним днем найефективнішими стають стимули, спрямовані на прагнення молодої людини підготувати себе до активної участі в житті суспільства. Таке прагнення вимагає засвоєння певного набору навичок та умінь, підвищення різних типів культури. Таку можливість забезпечує повною мірою волонтерська діяльність.

Волонтерська діяльність сприяє зміні світогляду самих людей і тих, хто поруч, і приносить користь як державі, так і самим волонтерам. Незаперечним є той факт, що розвиток волонтерства серед молоді, а саме серед студентів, створює всі умови для більш повного використання

творчого потенціалу молоді. Бути волонтером сьогодні – значить відкрито заявляти про свою готовність допомагати тим, хто потребує соціального захисту, проявляти ініціативу, прагнути саморозвитку та самовдосконалення, значить бути особистістю моральною, духовно багатую, внутрішньо вільною, вміє бути щасливою і нести щастя і добро іншим людям, значить бути гідним громадянином та патріотом своєї країни.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Біда О. А., Чичук А. П., Сироєжко О. В. Волонтерська діяльність як соціально-педагогічний феномен соціального становлення особистості. Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія. 2021. 14(3). С. 164–171.
2. Біда О., Орос І., Чичук А. Зміст громадянської відповідальності особистості у системі виховної роботи освітнього закладу. наукові записки. Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. 2023. 75. С. 44–49.
3. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Психологічні особливості волонтерської діяльності у сучасній Україні: мотиваційний аспект. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки. 2015. 2 (15). С. 40–46.
4. Козубовська І.В., Козубовський Р.В., Милян Ж.І. (2022). Залучення майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери до волонтерської діяльності (методичні рекомендації). Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла». 2022. 34 с.
5. Панькова О.В., Касперович О.Ю., Іщенко О.В. Розвиток волонтерської діяльності в Україні як прояв активізації соціальних ресурсів громадянського суспільства: специфіка, проблеми та перспективи. Український соціум. 2016. 2(57). С. 25–40.
6. Поліщук Н.М. Формування здоров'я-збережувальної компетентності студентської молоді в процесі волонтерської діяльності. Інноватика у вихованні. Рівне: РДГУ. 2022. 116. С. 272–286.
7. Романкова Л. Волонтерська діяльність як складова формування моральних цінностей студентської молоді. Вища освіта України. 2015. 4. С. 54–60.
8. Трубнікова О. А. Волонтерство як форма соціальної активності особистості. Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2009. 7 (20). Ч. 2. С. 205–209.

REFERENCES

1. Bida, O. A., Chychuk, A. P., Syroyezhko, O. V. (2021). Volunteers'ka diyal'nist' yak sotsial'no-pedahohichnyy fenomen sotsial'noho stanovlennya osobystosti [Volunteering as a socio-pedagogical phenomenon of the social formation of the individual]. Humanitarni studiyi: pedahohika, psykholohiya, filosofiya. 14(3). S. 164–171.
2. Bida, O., Oros, I., Chychuk, A. (2023). Zmist hromadyans'koyi vidpovidal'nosti osobystosti u systemi

vykhovnoyi roboty osvith'oho zakladu [The content of the civic responsibility of the individual in the system of educational work of an educational institution]. Naukovi zapysky. Vinnyts'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhayla Kotsyubyns'koho. Seriya: pedahohika i psykholohiya. 75. S. 44–49.

3. Zlyvkov, V. L., Lukoms'ka, S. O. (2015). Psykholohichni osoblyvosti volon ters'koyi diyal'nosti u suchasniy Ukraini: motyvatsiynny aspekt [Psychological features of volunteering in modern Ukraine: motivational aspect]. Naukovyy visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlyns'koho. Psykholohichni nauky. 2 (15). S. 40–46.
4. Kozubovs'ka, I.V., Kozubovs'kyu, R.V., Mylyan, ZH.I. (2022). Zaluchennya maybutnikh fakhivtsiv sotsial'no-pedahohichnoyi sfery do volonters'koyi diyal'nosti (metodychni rekomendatsiyi) [Involvement of future specialists in the social and pedagogical sphere in volunteer activities (methodological recommendations)]. Uzhhorod: Vydavnytstvo UzhNU «Hoverla». 34 s.
5. Pan'kova, O.V., Kasperovych, O.YU, Ishchenko, O.V. (2016). Rozvytok volonters'koyi diyal'nosti v Ukraini yak proyav aktyvizatsiyi sotsial'nykh resursiv hromadyans'koho suspil'stva: spetsyfika, problemy ta perspektyvy [Development of volunteer activities in Ukraine as a manifestation of activation of social resources of civil society: specifics, problems and prospects]. Ukrainys'kyy sotsium. 2(57). S. 25–40.
6. Polishchuk, N.M. (2022). Formuvannya zdorovyazberezhuval'noyi kompetentno sti studens'koyi molodi v protsesi volonters'koyi diyal'nosti [Formation of health-preserving competence of student youth in the process of volunteer activities]. Innovatyka u vykhovanni. Rivne: RDHU. 116. S. 272–286.
7. Romankova, L. (2015). Volonters'ka diyal'nist' yak skladova formuvannya moral'nykh tsinnostey student-s'koyi molodi [Volunteer activities as a component of the formation of moral values of student youth]. Vyshcha osvita Ukrainy. 4. S. 54–60.
8. Trubnikova, O. A. (2009). Volonterstvo yak forma sotsial'noyi aktyvnosti osobystosti [Volunteering as a form of social activity of the individual]. Aktual'ni problemy psykholohiyi. Zbirnyk naukovykh prats' Instytutu psykholohiyi imeni H.S. Kostyuka NAPN Ukrainy. 7 (20). CH. 2. S. 205–209.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДВОРСЬКА Альона Олегівна – аспірант Української державної льотної академії.

Наукові інтереси: волонтерська діяльність як чинник формування громадянської культури.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DVORSKA Alyona Olegivna – Postgraduate Student at the Ukrainian State Flight Academy.

Scientific interests: volunteer activity as a factor in forming civic culture.

Стаття надійшла до редакції 14.01.2025 р.

УДК 004.91

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-104-107

ДЕРЖЕВЕЦЬКА Марина Анатоліївна –

кандидат економічних наук, доцент кафедри цифрових технологій та проектно-аналітичних рішень

ТОВ «ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «МЕТІНВЕСТ ПОЛІТЕХНІКА»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9952-4992>e-mail: maryna.derzhevetska@mipolytech.education**ГЕТЬМАН Ірина Анатоліївна** –

кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри цифрових технологій та проектно-аналітичних рішень

ТОВ «ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «МЕТІНВЕСТ ПОЛІТЕХНІКА»,

доцент кафедри комп'ютерних інформаційних технологій

Донбаської державної машинобудівної академії

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1835-4256>e-mail: iryna.hetman@mipolytech.education

ШАБЛони EXCEL ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Стаття присвячена дослідженню переваг використання готових шаблонів Excel у навчальному процесі з метою підвищення ефективності освітнього середовища. В сучасних умовах швидко змінюваного інформаційного суспільства підготовка фахівців потребує інтеграції цифрових інструментів у навчальні програми, що дозволяє студентам набувати практичних навичок, актуальних для ринку праці. Шаблони Excel забезпечують стандартизацію, спрощують виконання завдань, сприяють економії часу та мінімізують ймовірність помилок.

У роботі аналізується вплив впровадження готових шаблонів на формування аналітичних здібностей студентів, їх адаптацію до реальних професійних завдань та оптимізацію навчального процесу. Відзначено, що використання шаблонів дозволяє прискорити освоєння базових і розширених функцій Excel, таких як створення формул, умовне форматування та побудова діаграм. Це сприяє розвитку аналітичної культури, здатності до роботи з великими обсягами даних, а також прийняттю обґрунтованих рішень.

Особливу увагу приділено результатам емпіричних досліджень, які продемонстрували, що використання шаблонів підвищує швидкість виконання завдань студентами на 20–30%, скорочує час на освоєння матеріалу та сприяє покращенню їхніх академічних досягнень. Для викладачів впровадження шаблонів забезпечує економію часу на перевірку завдань, стандартизує підходи до оцінювання та сприяє підвищенню їхньої цифрової компетентності.

Результати дослідження підтверджують доцільність впровадження готових шаблонів Excel у освітній процес як засобу підвищення його якості та ефективності. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на створення адаптивних шаблонів з використанням штучного інтелекту для автоматизації аналізу даних.

Ключові слова: MS Excel, шаблони, ефективність навчання, аналітичні навички, стандартизація, цифрова компетентність

DERZHEVETSKA Maryna Anatolyivna –

Ph.D, Associate Professor of Digital Technologies and Project Decision Analysis, «Technical University

«METINVEST POLYTECHNIC», METINVESTHOLDING LLC

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9952-4992>e-mail: maryna.derzhevetska@mipolytech.education**GETMAN Iryna Anatolyivna** –

Ph.D, Associate Professor of Digital Technologies and Project Decision Analysis, «Technical University

«METINVEST POLYTECHNIC», METINVESTHOLDING LLC;

Associate Professor of the Department of Computer Information Technologies, Donbas State Machine-Building Academy

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1835-4256>e-mail: iryna.hetman@mipolytech.education

EXCEL TEMPLATES AS A TOOL FOR ENHANCING THE EFFICIENCY OF THE EDUCATIONAL PROCESS

This article examines the advantages of using ready-made Excel templates in the educational process to enhance the efficiency of the learning environment. In the modern rapidly evolving information society, the preparation of specialists requires the integration of digital tools into educational programs, enabling students to acquire practical skills relevant to the labor market. Excel templates ensure standardization, simplify task execution, save time, and minimize the likelihood of errors.

The study analyzes the impact of implementing ready-made templates on the development of students' analytical skills, their adaptation to real professional tasks, and the optimization of the learning process. It highlights that using templates accelerates the mastery of basic and advanced Excel functions, such as formula creation, conditional formatting, and chart building. This fosters the development of analytical culture, the ability to work with large datasets, and the making of informed decisions.

Special attention is paid to the results of empirical research, which demonstrated that the use of templates increases students' task completion speed by 20–30%, reduces the time required to learn the material, and improves their academic achievements. For educators, implementing templates saves time on task evaluation, standardizes assessment approaches, and enhances their digital competence.

The research results confirm the feasibility of introducing ready-made Excel templates into the educational process as a means to improve its quality and efficiency. Future research may focus on creating adaptive templates utilizing artificial intelligence for automated data analysis.

Key words: MS Excel, templates, learning efficiency, analytical skills, standardization, digital competence.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Система підготовки фахівців стикається з численними викликами, пов'язаними з необхідністю швидкого й ефективного формування практичних навичок у студентів. Успішна інтеграція випускників у професійне середовище вимагає від них не лише теоретичних знань, але й високого рівня володіння прикладними цифровими інструментами. Серед таких інструментів MS Excel займає провідне місце завдяки своїй універсальності та широкому застосуванню у фінансах, аналізі даних, управлінні проєктами та багатьох інших сферах.

Одним з ключових завдань навчального процесу є забезпечення студентів навичками ефективного використання MS Excel. Це сприяє не лише підготовці до професійної діяльності, а й формуванню їхньої аналітичної культури, яка є основою прийняття обґрунтованих рішень у різних галузях. Проте, навчання роботі з Excel часто супроводжується труднощами, пов'язаними з нерациональним використанням часу на освоєння базових функцій програми, що може гальмувати засвоєння більш складних і важливих аспектів.

Впровадження готових шаблонів у навчальний процес дозволяє подолати ці труднощі. Шаблони створюють структуроване середовище для роботи з даними, де студенти можуть зосередитися на аналізі, візуалізації та прийнятті рішень, а не витратити час на побудову базових елементів. Це особливо актуально у контексті зростаючої потреби в підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних швидко адаптуватися до динамічних змін ринку праці.

Крім того, використання шаблонів сприяє стандартизації та спрощенню навчального процесу. Викладачі отримують можливість використовувати єдину структуру завдань, що полегшує перевірку, оцінювання та порівняння результатів роботи студентів. Водночас це дозволяє оперативно адаптувати навчальні матеріали відповідно до сучасних вимог та індивідуальних потреб студентів, створюючи умови для більш ефективного навчання.

Таким чином, актуальність впровадження готових шаблонів для навчання MS Excel обумовлена необхідністю підвищення якості освітнього процесу, оптимізації навчального часу та формування у студентів практичних навичок, які відповідають сучасним запитам ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання шаблонів Excel у навчальному процесі є предметом численних досліджень, які підкреслюють їхню ефективність та користь для студентів і викладачів. Т. Поліщук та С. Грунник розглядають використання Excel для розвитку математичних та цифрових компетентностей майбутніх психологів. Вони зазначають, що Excel є важливим інструментом для аналізу даних, зібраних через анкетування та опитування [1]. С. Соколовська описує процес створення шаблонів в Excel для звітів. Вона підкреслює, що

використання шаблонів допомагає економити час, стандартизувати звітність та знижувати ймовірність помилок [2]. Дивак В., Юрченко Ю. та Тищенко І. у своїй роботі аналізують сучасні підходи до використання Excel у навчальному процесі. Вони підкреслюють, що Excel дозволяє студентам економічних спеціальностей ефективно працювати з даними, виконувати складні розрахунки та аналізувати фінансові показники [3]. У дослідженні О. Окунькової, С. Бантюкової, І. Лупан, Т. Підгорної, П. Римаря акцентується на важливості візуалізації даних для покращення розуміння студентами складних концепцій [4-7]. В. Талах, Т. Білоусько, В. Сеньківа та інші розглядають Excel виключено для статистичного аналізу даних [8-10].

На відміну від попередніх досліджень, у яких основна увага приділялася загальним аспектам використання Excel, у цій статті зосереджено увагу на конкретних перевагах готових шаблонів. Зокрема, буде розглянуто, як шаблони допомагають стандартизувати процес навчання, знижувати ймовірність помилок, економити час та підвищувати загальну ефективність навчального процесу. Це особливо важливо в умовах сучасного інформаційного суспільства, де цифрові навички стають все більш необхідними.

Мета статті: дослідити переваги використання готових шаблонів у навчальному процесі, а також оцінити їх вплив на ефективність і якість формування практичних навичок студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У рамках проведеного дослідження було впроваджено готові шаблони Excel у курс «Продуктивність використання MS Excel», орієнтований на формування практичних навичок роботи з даними. Основна мета полягала у створенні таких умов, за яких студенти могли б сконцентруватися на вирішенні ключових аналітичних задач, мінімізуючи витрати часу на технічну підготовку даних. Для цього шаблони містили стандартизовані розділи для введення даних, розрахунків, побудови графіків і підготовки результатів до презентації.

Для студентів використання готових шаблонів стало суттєвим покращенням освітнього процесу. Зокрема, вони змогли перш за все скоротити час на підготовчі роботи, необхідні для виконання завдань. За оцінками, середній час на освоєння базових функцій Excel скоротився на 25%, що дозволило більше уваги приділити аналізу даних та розробці обґрунтованих висновків. Також вони покращили розуміння складних концепцій завдяки структурованому підходу до виконання завдань. Наприклад, модулі в шаблонах, присвячені кореляції, трендам і прогнозуванню, дозволили студентам глибше опанувати ці аспекти аналітики. Також завдяки чітким інструкціям і зрозумілій структурі шаблонів студенти знизили рівень стресу під час виконання завдань.

Також студенти мали можливість працювати з реальними кейсами, що підвищило їхню залученість до навчального процесу. Завдяки цьому

вони не лише освоїли технічні функції Excel, але й навчилися застосовувати отримані знання у ситуаціях, максимально наближених до професійних завдань. Використання готових шаблонів дозволило студентам більше працювати самостійно, оскільки інструкції в шаблонах були зрозумілими й забезпечували послідовність виконання завдань. Це сприяло формуванню у них впевненості у власних силах та розвитку навичок самоконтролю. А завдяки спрощенню підготовчих етапів, студенти змогли краще організувати власний навчальний час, приділяючи більше уваги аналізу даних і творчій частині завдань. Це підготувало їх до роботи у швидкому темпі, що є ключовим для сучасного ринку праці.

Ще можна додати, що використання шаблонів дозволило студентам бачити прогрес у своїй роботі, оскільки кожен етап виконання завдань був чітко відображений у структурі й це мотивувало їх до подальшого вдосконалення і створювало відчуття досягнення.

Зі свого боку, викладачі також отримали значні переваги від використання шаблонів. Процес перевірки завдань став значно швидшим і простішим. Однакова структура шаблонів дозволила зосередитися на змісті робіт, а не на їхньому форматі, а можливість гнучко адаптувати шаблони відповідно до потреб кожної групи студентів та оновлювати їх відповідно до змін у навчальній програмі сприяло економії до 30% часу на підготовку до занять, оскільки готові шаблони значно полегшують створення завдань і кейсів для практичних занять. Тобто використання готових шаблонів дозволило викладачам ефективніше планувати свій робочий час, зменшуючи обсяг рутинної роботи, пов'язаної з підготовкою матеріалів і перевіркою завдань.

Також можна звернути увагу на те, що процес створення та адаптації шаблонів сприяв підвищенню цифрової компетентності самих викладачів, що позитивно впливало на якість їхньої роботи та ефективність викладання, а чітка структура шаблонів і стандартизовані інструкції допомогли викладачам краще пояснювати студентам навчальні завдання, що сприяло ефективнішій взаємодії між обома сторонами.

Окрім цього єдина структура шаблонів сприяла більш об'єктивному оцінюванню студентських робіт, оскільки викладачі могли порівнювати результати на основі однакових критеріїв, виключаючи суб'єктивні фактори, а завдяки стандартизованим шаблонам змогли швидше і точніше перевіряти завдання, що зменшувало ймовірність допущення помилок під час оцінювання.

Емпіричні дані показали, що використання шаблонів:

– збільшило швидкість виконання завдань студентами на 20–30% у порівнянні з групами, які не використовували шаблони;

– дозволило швидше засвоїти ключові функції Excel, включаючи створення складних формул, використання умовного форматування та побудову діаграм;

– підвищило рівень академічних досягнень студентів, особливо в частині застосування знань до реальних кейсів.

Таким чином, використання готових шаблонів у навчальному процесі є важливим кроком до підвищення якості освіти. Вони сприяють ефективнішому навчанню, дозволяючи студентам швидше засвоювати складні концепції, а викладачам – економити час і зусилля, що спрямовуються на підтримку навчального процесу.

Висновки і перспективи подальших розвідок напряму. Використання готових шаблонів Excel у навчальному процесі забезпечує значне підвищення якості освіти та ефективності роботи як студентів, так і викладачів. Студенти отримують можливість зосередитися на ключових аспектах навчання, знижуючи рівень стресу та прискорюючи освоєння складних концепцій. Водночас викладачі оптимізують свою роботу, зменшуючи рутину та приділяючи більше часу індивідуальній роботі зі студентами.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку адаптивних шаблонів, які враховують індивідуальні потреби студентів і рівень їхньої підготовки, інтеграцію штучного інтелекту в шаблони для автоматичного аналізу даних та рекомендацій щодо виконання завдань, дослідження впливу використання шаблонів на довгострокову продуктивність студентів у професійній діяльності та вивчення ефективності використання шаблонів у контексті міждисциплінарного навчання.

Таким чином, впровадження готових шаблонів не лише підвищує якість освітнього процесу, але й створює основу для інновацій у навчанні, що відповідають викликам сучасного інформаційного суспільства.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Поліщук Т. Особливості використання Excel у фаховій підготовці майбутніх психологів. *International Science Journal of Education & Linguistics*. Vol. 3, No.4, 2024, pp. 13-24. URL: <https://isg-journal.com/isjel/article/view/768>

2. Соколовська С. Створення шаблонів в Excel для звітів: поради та приклади [Електронний ресурс] URL: Створення шаблонів в Excel для звітів: поради та приклади

3. Дивак В., Юрченко Ю., Тищенко І. Особливості застосування Ms Excel Online у практиці підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей / В. Дивак, Ю. Юрченко, І. Тищенко // *New pedagogical thought*. 2021. Т. 105. №1. С. 28-35. URL: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2021-105-1-28-35>

4. Окунькова О.О. Візуалізація даних. Від простого до складного // *Вчені записки*. Т. 33(72) №3. 2022. С. 61-66. URL: <https://doi.org/10.32838/2663-5941/2022.3/10>

5. Бізюк І.Г. Табличний процесор MS Excel: розрахунки, візуалізація, бази даних: конспект лекцій / І.Г. Бізюк, С.О. Бантюкова. Харків: УкрДУЗТ, 2024. 72 с. URL: <http://lib.kart.edu.ua/handle/123456789/24553>

6. Лупан І.В., Підгорна Т.В. До питання вибору вільнопоширюваних засобів для вивчення інтелек-

туального аналізу даних у закладах вищої освіти //Наукові записки. Серія: Проблеми природничо-математичної, технологічної та професійної освіти. 2024. №2. С. 105-119. URL: <https://doi.org/10.32782/cusu-pmtp-2024-2-12>

7. Бевзюк А.Ю., Римар П.В. Використання різних видів діаграм, для графічного подання статистичних даних в Microsoft Excel //Комп'ютерні технології обробки даних. 2022. С. 47-49. URL: <https://jktod.donnu.edu.ua/article/view/13038>

8. Талах В. Використання статистичних функцій Excel в аналітичних дослідженнях великих даних //Економіка та суспільство. №51. 2023. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-51-15>

9. Сеньків В. Викладання основ аналізу даних у курсі «Моделювання та прогнозування стану довкілля» //Молодь і ринок. №9/217. 2023. С. 119-123. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.288504>

10. Білоусько Т. Інформаційні технології в маркетинговій діяльності //Економіка та суспільство №53. 2023. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-53-41>

REFERENCES

1. Polishchuk, T. (2024). Osoblyvosti vykorystannia Excel u fakhovii pidhotovtsi maibutnikh psykholohiv [Peculiarities of using Excel in the professional training of future psychologists] International Science Journal of Education & Linguistics. Vol. 3, No.4, pp. 13-24. URL: <https://isg-journal.com/isjel/article/view/768> [in Ukrainian]

2. Sokolovska, S. Stvorennia shabloniv v Excel dlia zvitiv: porady ta pryklady [Creating templates in Excel for reports: tips and examples] URL: Створення шаблонів в Excel для звітів: поради та приклади [in Ukrainian]

3. Divak, V., Yurchenko, Yu., Tishchenko, I. (2021). Osoblyvosti zastosuvannia Ms Excel Online u praktytsi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv ekonomichnykh spetsialnostei /Features of the use of Ms Excel Online in the practice of training future specialists in economic specialties]. New pedagogical thought. T. 105. №1. С. 28-35. URL: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2021-105-1-28-35> [in Ukrainian]

4. Okunkova, O.O. (2022) Vizualizatsiia danykh. Vid prostoho do skladnoho [Data visualization. From simple to complex]. Vcheni zapysky T. 33(72) №3. pp. 61-66. URL: <https://doi.org/10.32838/2663-5941/2022.3/10> [in Ukrainian]

5. Bizyuk, I.G., Bantyukova, S.O. (2024). Tablychnyi protsesor MS Excel: rozrakhunky, vizualizatsiia, bazy danykh: konspekt lektsii [MS Excel table processor: calculations, visualization, databases: lecture notes]. Kharkiv: UkrDUZT, 72 c. URL: <http://lib.kart.edu.ua/handle/123456789/24553> [in Ukrainian]

6. Lupan, I.V., Pidgorna, T.V. (2024). Do pyttannia vyboru vilnopoшыrivanykh zasobiv dlia vyvchennia intelektualnoho analizu danykh u zakladakh vyshchoi osvity [On the issue of choosing freely available tools for studying data mining in higher education institutions]. Naukovi zapysky. Serii: Problemy pryrodnycho-matematychnoi, tekhnolohichnoi ta profesiinoi osvity. №2. pp. 105-119. URL: <https://doi.org/10.32782/cusu-pmtp-2024-2-12> [in Ukrainian]

7. Bevzyuk, A.Yu., Rimar, P.V. (2022). Vykorystannia riznykh vydiv diahram, dlia hrafichnoho podannia statystychnykh danykh v Microsoft Excel [Using various types of diagrams for graphical representation of statistical data in Microsoft Excel]. Kompiuterni tekhnolohii obrobky danykh. pp. 47-49. URL: <https://jktod.donnu.edu.ua/article/view/13038> [in Ukrainian]

8. Talakh, V. (2023). Vykorystannia statystychnykh funktsii Excel v analitychnykh doslidzhenniakh velykykh danykh [Excel statistical functions in analytical research of big data] //Ekonomika ta suspilstvo. №51. 2023. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-51-15> [in Ukrainian]

9. Senkiv, V. (2023) Vykladannia osnov analizu danykh u kursy «Modeliuvannia ta prohnozuvannia stanu dovkillia» [Teaching the basics of data analysis in the course "Modeling and forecasting the state of the environment"]. Molod i rynek №9/217. pp. 119-123. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.288504> [in Ukrainian]

10. Bilousko, T. (2023). Informatsiini tekhnolohii v marketynhovii diialnosti [Information technologies in marketing activities]. Ekonomika ta suspilstvo №53. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-53-41> [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ДЕРЖЕВЕЦЬКА Марина Анатоліївна – кандидат економічних наук, доцент кафедри цифрових технологій та проектно-аналітичних рішень ТОВ «ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «МЕТІНВЕСТ ПОЛІТЕХНІКА».

Наукові інтереси: шаблони excel як інструмент підвищення ефективності освітнього процесу.

ГЕТЬМАН Ірина Анатоліївна – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри цифрових технологій та проектно-аналітичних рішень ТОВ «ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «МЕТІНВЕСТ ПОЛІТЕХНІКА», доцент кафедри комп'ютерних інформаційних технологій Донбаська державна машинобудівна академія.

Наукові інтереси: шаблони excel як інструмент підвищення ефективності освітнього процесу.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

DERZHEVETSKA Maryna Anatolyivna – Ph.D, Associate Professor of Digital Technologies and Project Decision Analysis, «Technical University «METINVEST POLYTECHNIC», METINVESTHOLDING LLC.

Scientific interests: excel templates as a tool for enhancing the efficiency of the educational process.

GETMAN Iryna Anatolyivna – Ph.D, Associate Professor of Digital Technologies and Project Decision Analysis, «Technical University «METINVEST POLYTECHNIC», METINVESTHOLDING LLC; Associate Professor of the Department of Computer Information Technologies, Donbas State Machine-Building Academy.

Scientific interests: excel templates as a tool for enhancing the efficiency of the educational process.

Стаття надійшла до редакції 18.01.2025 р.

УДК 378.04:338.48

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-108-113

ДИШКО Олеся Леонідівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної культури
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1310-6950>
e-mail: odyshko@lpc.ukr.education

БОРБИЧ Наталія Віталіївна –

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри загальної педагогіки,
психології та методики початкової освіти
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3423-7319>
e-mail: nborbych@lpc.ukr.education

ЯЦИК Тетяна Олегівна –

викладач циклової комісії шкільної,
дошкільної педагогіки, психології та методик
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0664-7115>
e-mail: tyatsyk@lpc.ukr.education

ПРОБЛЕМИ ІНТЕГРАЦІЇ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто проблеми інтеграції наукових досліджень в освітній процес вищої школи. Вказано, що реформування педагогічної освіти вимагає вдосконалення підготовки майбутніх педагогів, які мають володіти дослідницькою компетентністю, здатністю аналізувати педагогічний досвід, впроваджувати сучасні наукові досягнення та оптимізувати освітнє середовище. У дослідженні проаналізовано теоретичні засади наукової діяльності, її місце у підготовці студентів педагогічних спеціальностей, а також її вплив на формування професійних якостей майбутніх педагогів. Емпіричну частину статті присвячено результатам дослідження, проведеного серед студентів КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, яке було присвячено вивченню місця наукових досліджень в освітньому процесі. У результаті аналізу відповідей студентів, що навчаються за різними освітньо-професійними програмами (Середня освіта (Фізична культура), Початкова освіта, Дошкільна освіта) визначено, що більшість здобувачів вищої освіти використовують наукові дослідження нерегулярно, що свідчить про потребу у вдосконаленні освітніх підходів. Виявлено, що найбільш важливими цілями застосування наукових досліджень студенти називають підвищення якості освіти та підготовку до професійної діяльності. Водночас зазначено, що інтеграція наукових досліджень в освітній процес потребує системного підходу, який передбачає спрощення доступу до наукових матеріалів, розвиток наукових компетенцій і стимулювання мотивації студентів до участі в науковій роботі. Результати дослідження підкреслюють необхідність адаптації освітнього процесу і впровадження інноваційних методів викладання (відеолекції, віртуальні лабораторії, кейс-методи). Важливими аспектами інтеграції є співпраця закладів освіти з науковими установами та організаціями, це забезпечує підготовку конкурентоспроможних фахівців, здатних використовувати наукові знання в умовах динамічних змін на ринку праці. У зв'язку з цим використання наукових досліджень є важливим чинником вдосконалення освітнього процесу, який забезпечить формування професійної компетентності майбутніх педагогів і підвищення якості освіти в цілому.

Ключові слова: науково-дослідна робота, студенти, здобувачі вищої освіти, освітній процес, Середня освіта (Фізична культура), Початкова освіта, Дошкільна освіта.

DYSHKO Olesia Leonidivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Physical Education
Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical
College» of the Volyn Regional Council
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1310-6950>
e-mail: odyshko@lpc.ukr.education

BORBYCH Natalia Vitaliivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Senior Lecturer,
Department of General Pedagogy, Psychology and
Methodology of Primary Education
Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical
College» of the Volyn Regional Council
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3423-7319>
e-mail: nborbych@lpc.ukr.education

YATSYK Tetiana Olehivna –

Teacher of the cyclical commission of school, preschool pedagogy, psychology and methods

Municipal Higher Educational Institution

«Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0664-7115>

e-mail: tyatsyk@lpc.ukr.education

PROBLEMS OF INTEGRATION OF SCIENTIFIC RESEARCH INTO THE PROCESS OF TRAINING OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

The article considers the problems of integrating scientific research into the educational process of higher education. It is indicated that the reform of pedagogical education requires improving the training of future teachers, who must have research competence, the ability to analyze pedagogical experience, implement modern scientific achievements and optimize the educational environment. The study analyzes the theoretical foundations of scientific activity, its place in the training of students of pedagogical specialties, as well as its influence on the formation of professional qualities of future teachers. The empirical part of the article is devoted to the results of a study conducted among students of the Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council, which was devoted to studying the place of scientific research in the educational process. As a result of the analysis of the responses of students studying in various educational and professional programs (Secondary Education (Physical Education), Primary Education, Preschool Education), it was determined that the majority of higher education applicants use scientific research irregularly, which indicates the need to improve educational approaches. It was found that the most important goals of the application of scientific research are identified by students as improving the quality of education and preparation for professional activity. At the same time, it was noted that the integration of scientific research into the educational process requires a systematic approach, which involves simplifying access to scientific materials, developing scientific competencies, and stimulating students' motivation to participate in scientific work. The results of the study emphasize the need to adapt the educational process and introduce innovative teaching methods (video lectures, virtual laboratories, case methods). Important aspects of integration are the cooperation of educational institutions with scientific institutions and organizations, this ensures the training of competitive specialists who are able to use scientific knowledge in conditions of dynamic changes in the labor market. In this regard, the use of scientific research is an important factor in improving the educational process, which will ensure the formation of professional competence of future teachers and improving the quality of education in general.

Key words: scientific research work, students, higher education applicants, educational process, Secondary Education (Physical Education), Primary Education, Preschool Education.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реформування педагогічної освіти висуває нові вимоги до організації освітнього процесу в закладах вищої освіти, а також до професійних і особистісних якостей викладачів. Сучасні студенти педагогічних спеціальностей мають не тільки розуміти вікові та індивідуальні особливості дітей, але й ефективно використовувати ці знання для побудови освітнього процесу та досягнення його цілей. Водночас майбутні педагоги мають уміти аналізувати та впроваджувати передовий педагогічний досвід і сучасні наукові розробки з метою підвищення якості освіти й удосконалення освітнього середовища. Важливо також вміти оцінювати результати педагогічного впливу на розвиток дитини в різних видах діяльності, щоб оптимізувати процес формування особистості. Крім того, необхідно обирати й застосовувати відповідні технології та методики для організації науково-методичної та інноваційної роботи в сучасній освітній системі.

Науково-дослідна робота студентів є механізмом розвитку та реалізації їхнього творчого потенціалу, набуття необхідних компетентностей, оскільки орієнтує студентів на розвиток професійної майстерності, забезпечує умови для підвищення мотивації в навчальній діяльності та зацікавленості в результатах навчання. Вочевидь науково-дослідна робота здобувачів під час навчання взаємопов'язана з їхньою готовністю до постійного саморозвитку, самостійного вирішення професійних задач в епоху цифрових трансформацій в освіті та зміни вимог на ринку праці [10].

Упродовж навчання у вишах студенти мають сформувати уявлення про систему науки, зрозуміти,

як здійснюються наукові дослідження, провести власні перші дослідження, оскільки їхня професійна діяльність у подальшому спиратиметься на наукові доробки вчених, а дехто зі студентів може й сам стати науковцем. Зважаючи на це, необхідно більш детально дослідити специфіку науково-дослідницької діяльності в сучасному світі, зокрема особливості студентської наукової роботи як цілісності системи наукових досліджень певного рівня, її перспективи та потенціал. Отже, формування дослідницької компетентності у процесі підготовки майбутніх педагогів є нагальною потребою, яка відповідає сучасним тенденціям розвитку педагогічної науки та практики. Це сприяє підготовці кваліфікованих фахівців, здатних успішно працювати в умовах динамічних змін у професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Наукова діяльність у закладах вищої педагогічної освіти, як слушно зазначає О. Башкір, є невід'ємним складником освітнього процесу і здійснюється з метою інтеграції наукової, навчальної та виробничої діяльності в системі вищої освіти. Закон України «Про вищу освіту» визначає головні завдання наукової діяльності в закладах вищої педагогічної освіти, до яких належать: органічна єдність змісту освіти й програм наукової діяльності; впровадження результатів наукових досліджень у практику; організація наукових, науково-практичних, науково-методичних семінарів, конференцій, олімпіад, конкурсів науково-дослідних, курсових, дипломних та інших робіт [3].

Вітчизняні спеціалісти вивчали кілька аспектів проблеми. Так, В. Марюхній зауважує, що в дослідженнях багатьох науковців особлива увага

приділяється розробленню та впровадженню методик, спрямованих на підвищення рівня дослідницької компетентності майбутніх педагогів, спираючись на актуальні потреби і виклики сучасного освітнього середовища [6]. Зосібна Л. Альошкіна та І. Новак вивчали особливості організації і перспективи розвитку науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти у вітчизняних закладах вищої освіти [1]. Нормативно-правове регулювання науково-дослідної роботи студентів у системі освітньої підготовки фахівця досліджувала С. Верба [4]. О. Отравенко та Г. Пономарьова зосередили увагу на проблемах науково-дослідної роботи як складової якісної професійної підготовки здобувача вищої освіти [8; 9].

Однак аналіз наукової літератури та наш власний довід свідчить, що ця проблема вивчена недостатньо, а студенти все ще не повною мірою усвідомлюють значення науково-дослідної діяльності у своїй майбутній професійній діяльності.

Мета – дослідити особливості інтеграції в освітній процес наукових досліджень на різних освітніх програмах.

Методи дослідження. У проведенні наших наукових розвідок використовували такі методи дослідження: теоретичний аналіз, узагальнення і систематизація наукових джерел, соціологічний (анкетування здобувачів вищої освіти коледжу) та математичний.

Виклад основного матеріалу дослідження. Науково-дослідна діяльність студентів – це один із найбільш важливих засобів підвищення якості підготовки і виховання спеціалістів з вищою освітою, здатних творчо застосовувати в практичній діяльності найновіші досягнення науки і техніки. Важливо розуміти, що нині на ринку праці висувуються підвищені вимоги до розвитку творчого, ініціативного фахівця, який володіє теоретичними знаннями, практичними організаційними навичками і вмінням спрямовувати свою діяльність та діяльність колективу на вдосконалення виробничого процесу. Неодмінною умовою виконання цієї вимоги є широке залучення студентів ЗВО до науково-дослідної роботи [4].

Як справедливо зазначає І. Бабух, теоретичні засади будь-якої науки, її методологічна база, аналіз усіх аспектів наукової діяльності не можуть бути зведені до одного конкретного методу, принципу, гіпотези тощо, а є певною системою наукознавства, яка визначає стратегію наукового дослідження, її втілення в теорію та практику будь-якої сфери діяльності суспільства [2].

У процесі наукових досліджень необхідно усвідомлювати, що в них важливо практично все, оскільки аналіз окремого явища чи процесу має бути всебічним, що необхідно звертати увагу на всі факти та характеристики, давати їм пояснення та розкривати теоретичне і практичне значення. Заняття наукою – трудомісткий і складний процес, який є важкою працею з високою напругою і потребує натхнення [2].

Метою організації наукової діяльності студентів у закладі вищої освіти, на думку

Т. Медведовської, є розширення їх світогляду, заохочення до самоосвіти, розвитку мислення, уміння спостерігати, аналізувати, творчо інтерпретувати результати інших досліджень. Вона підкреслює, що сучасний фахівець має бути готовим не тільки впроваджувати конкурентоспроможні технології та матеріали у фахову діяльність, але й модернізувати застарілі, адаптуючи їх до сучасних реалій, наукові компетенції випускника вишу стають важливим ресурсом для його фахової реалізації. Отже, актуальною проблемою є необхідність навчати студентів здійснювати наукові дослідження різних видів і в різній формі [7].

Серед основних завдань, на думку Н. Родінової, що стоять перед науково-дослідною роботою здобувачів вищої освіти можна виокремити: оволодіння методами наукового пізнання; формування навичок роботи з науковою літературою; розвиток інтересу до дослідницької діяльності та формування дослідницьких навичок; розвиток творчого мислення та ініціативності у вираженні практичних завдань; актуалізація бажання саморозвитку та самоосвіти [10].

Науковці виділяють два основні напрями науково-дослідної роботи залежно від змісту і характеру проведення, для того щоб здобувачі освіти мали можливість проводити якісні та результативні дослідження: 1) обов'язкова науково-дослідна робота студентів, що передбачена навчальними планами й освітньо-професійними програмами (далі – ОПП); 2) самостійна науково-дослідна робота студентів, яка проводиться в позааудиторний час і доповнює освітній процес. Одночасно деякі дослідники виокремлюють третій напрям науково-дослідної роботи – дослідження студентів, які проводяться в позаакадемічний час разом із науковцями університету, та четвертий – участь в науково-організаційних заходах (конференціях, конкурсах, олімпіадах, робота в наукових гуртках, наукових проблемних групах, лабораторіях тощо) [5].

У своєму дослідженні Г. Пономарьова визначає структуру науково-дослідної роботи студентів, що, на її думку, має три елементи:

- навчання студентів елементи дослідницької діяльності, організації та методики наукової творчості;
- наукове дослідження, здійснюване під керівництвом керівника (професора або доцента);
- науково-дослідна робота студентів як елемент просвітницької пропаганди досягнень науки і техніки [9].

Як видно, передбачено навчання основам науки, творча наукова робота і апробація її результатів. Загалом науково-дослідна робота студентів у такому вигляді може бути вагомим засобом підвищення якості підготовки фахівців з вищою освітою, здатних професійно використовувати в практичній діяльності новітні досягнення науково-технічного прогресу [1].

У закладі освіти важливо стимулювати в студентів прагнення до наукових досліджень і навчити їх отримувати задоволення від поглибленої пошукової творчої діяльності, яка можлива лише за

умови оволодіння прийомами самостійного критичного мислення. Водночас потреби наукоємного навчання сприяють удосконаленню навчальних планів, методики викладання, спонукають професорсько-викладацький склад шукати нові форми і методи своєї діяльності. Це своєю чергою збагачує педагогіку та інші, спеціалізовані науки новими знаннями й узагальненнями про впровадження новітніх елементів навчання в умовах сучасних потреб пошуково-аналітичної діяльності молодих фахівців у висококонкурентному середовищі ринку праці [4].

Науково-дослідницька діяльність здобувачів освіти, як зауважує О. Отравенко, є органічним поєднанням і продовженням навчальної роботи і ефективним засобом її об'єктивного впливу – проявлення науково-дослідних здібностей студентів, активізації їхньої пізнавальної та евристичної діяльності, які стануть в нагоді в подальшому [8].

Зауважимо, що процес якісної підготовки майбутніх фахівців до наукової роботи буде більш результативним, якщо здобувачі освіти будуть залучені до наукової комунікації: участі в науково-практичних конференціях різного рівня, семінарах, вебінарах, конкурсах, олімпіадах, дискусіях, тренінгах та ін. Тож, протягом усього періоду навчання здобувачів вищої освіти доцільно системно і цілеспрямовано надавати консультативну допомогу при виконанні творчих проєктів, підготовці доповідей і тез до них, написанні статей і наукових робіт. Разом із тим можна створювати творчі групи з огляду на наукові інтереси, здібності, можливості і досвід наукової роботи студентської молоді. При цьому задача керівників – ознайомлювати юних науковців з методологією наукової роботи, заохочувати до творчої діяльності та самостійності при вирішенні наукових проблем [8].

Визначення особливостей інтеграції в освітній процес наукової роботи потребує спеціального аналізу. Ми провели дослідження на різних освітніх програмах у КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. Дані для цього дослідження були зібрані в період 21 жовтня – 09 грудня 2024 року за допомогою онлайн-опитування на базі програмного забезпечення Google Forms. Аналіз відповідей здобувачів освіти, які навчаються за освітньо-професійними програмами Середня освіта (Фізична культура) (48 осіб), Початкова освіта (56 осіб) та Дошкільна освіта (52 особи) на питання анкети дозволяє виявити певні тенденції стосовно ставлення до використання наукових досліджень в освітньому процесі та уявлення про їхнє значення в майбутній професійній діяльності.

Так, на питання «Як часто використовуєте результати наукових досліджень в освітньому процесі?» респонденти відповіли: ОПШ Середня освіта (Фізична культура): 35,4% – «постійно», 60,4% – «іноді» та 4,2% – «зрідка»; Початкова освіта: 33,9% – «постійно», 55,4% – «іноді», 8,9% – «зрідка», 1,8% – «не використовую»; Дошкільна освіта: 34,6% – «постійно», 59,6% – «іноді» і 5,8% – «зрідка». Таким чином, значна частина студентів обирає варіант «іноді», що свідчить про недостатній рівень інтеграції наукових досліджень в освітній

процес, при цьому варіант «постійно» обирають ті, хто залучений до активної наукової роботи.

Ми проаналізували також відповіді на запитання «Яка мета використання вами наукових досліджень в освітньому процесі є найбільш важливою?». Найчастіше респонденти відповіли «підвищення якості освіти», її обрали 31,25% здобувачів вищої освіти за ОПШ Середня освіта (Фізична культура), 39,29% – ОПШ Початкова освіта та 36,5% – ОПШ Дошкільна освіта, що підкреслює прагнення студентів до вдосконалення освітнього процесу. Високий рівень підтримки має варіант «підготовка до майбутньої професії»: 29,17% – ОПШ Середня освіта (Фізична культура), 28,57% – ОПШ Початкова освіта, 32,69% – ОПШ Дошкільна освіта, що демонструє важливість практичного застосування наукових знань.

Відповіді студентів на відкрите питання щодо покращення інтеграції наукових досліджень в освітній процес дозволило визначити ключові ідеї та пропозиції, які відображають їхні потреби та очікування. Таким чином, здобувачі освіти зазначили, що інтеграція наукових досліджень в освітній процес потребує системного підходу, який передбачає покращення доступу до наукових матеріалів, адаптацію освітніх програм, розвиток наукових компетентностей, стимулювання мотивації та активну участь викладачів. Такі заходи, на нашу думку, сприятимуть підвищенню якості освіти та залученості студентів до наукової діяльності.

Отже, результати опитування свідчать про загальну підтримку ідеї інтеграції наукових досліджень в освітній процес, однак очевидно є потреба в активізації практичного застосування цих знань. Студенти бачать основну мету використання наукових досліджень у підвищенні якості освіти та підготовці до професійної діяльності, що вказує на необхідність розширення можливостей для їхньої участі в науковій роботі.

Використання результатів сучасних наукових досліджень забезпечує актуалізацію навчального матеріалу, його відповідність сучасним потребам. Наукові дослідження відіграють ключову роль у забезпеченні високої якості освіти, оскільки дають змогу постійно оновлювати навчальний матеріал відповідно до сучасних досягнень і потреб суспільства. Ефективне впровадження наукових досліджень в освітній процес вимагає адаптації матеріалів до рівня знань і потреб аудиторії, тому викладачі коледжу впроваджують інноваційні методи викладу наукового матеріалу (відеолекції, віртуальні лабораторії, кейси) і тісно співпрацюють з науковими установами та організаціями (проводяться екскурсії і стажування, розробляються спільні проєкти, запрошуються експерти), що допоможе студентам більш якісно використовувати наукові дослідження для впровадження інновацій у професійну діяльність.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Результати проведеного дослідження свідчать про те, що інтеграція наукових досліджень в освітній процес є важливим елементом підготовки майбутніх педагогів. Наукова діяльність сприяє розвитку дослідницької компе-

тентності, формуванню практичного застосування наукових знань, що є необхідним у сучасних умовах професійної діяльності. Водночас дослідження показало, що студенти визнають важливість наукових досліджень, однак рівень їх інтеграції в освітній процес залишається недостатнім. Серед основних проблем визначено необхідність покращення доступу до наукових матеріалів, освітньо-професійних програм з акцентом на наукову роботу, а також розвитку наукових компетенцій студентів через залучення їх до різних форм дослідницької роботи.

Перспективи подальших досліджень пов'язані із розробленням і впровадженням ефективних моделей інтеграції наукових досліджень у різні освітні програми. Наступні дослідження можуть включати аналіз міжнародного досвіду інтеграції наукових досліджень у педагогічну освіту та розроблення рекомендацій для їх ефективного впровадження у практику вітчизняних закладів освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Альошкіна Л. П., Новак І. М. Особливості організації та перспективи розвитку науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти у вітчизняних закладах вищої освіти. *Ефективна економіка*. 2021. № 2. URL: <https://doi.org/10.32702/2307-2105-2021.2.101>
2. Бабух І. Актуальність та специфіка сучасної методології наукових досліджень. *Вісник Хмельницьк. нац. ун-ту*. 2023. № 3. С. 291–294. URL: <https://doi.org/10.31891/2307-5740-2023-318-3-45>
3. Башкір О. І. Методологія науково-педагогічного дослідження як навчальна дисципліна. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 74., Т. 2. С. 79–82. URL : <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/5b9c6d2f-b8cd-4c4d-be92-7d9f0bf074c5/content> (дата звернення: 11.11.2024)
4. Верба С. Науково-дослідна робота студентів у системі освітньої підготовки фахівця: нормативно-правове регулювання. *Актуальні проблеми правознавства*. 2022. №4 (32). С. 36–40. URL: <https://doi.org/10.35774/app2022.04.036>
5. Зубцова Ю. Є. Підготовка майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до науково-дослідної діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 37. С. 217–231.
6. Марюхна В. В. Формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів закладів професійно-технічної освіти у процесі магістерської підготовки. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 4 (38). С. 418–428. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-418-428](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-418-428)
7. Медведовська Т. Науково-дослідницька діяльність студентів закладів вищої освіти. *Collection of Scientific Papers «ΛΟΓΟΣ»* (October 18, 2024; Cambridge). 2024. С. 335–340. URL: <https://doi.org/10.36074/logos-18.10.2024.078>
8. Отравенко О. В. Науково-дослідна робота як складова якісної професійної підготовки здобувача вищої освіти. *Вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка*. 2020. № 1 (332). С. 47–55. URL: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2020-1\(332\)-47-55](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2020-1(332)-47-55)
9. Пономарьова Г.Ф. Науково-дослідна робота студентів у ВНЗ як складова їх професійної підготовки. *Наукові записки педагогіки*. 2010. Вип. XXIV. С. 138–145.
10. Родінова Н. Л. Науково-дослідна робота здобувачів вищої освіти: на прикладі участі у наукових гуртках. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 2 (20). С. 1129–

1139. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1129-1139](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1129-1139)

REFERENCES

1. Al'oshkina, L. P., Novak, I. M. (2021). Osoblyvosti orhanizatsiyi ta perspektyvy rozvytku naukovykh doslidnykh roboty zdobuvachiv vyshchoyi osvity u vitchyznyanykh zakladakh vyshchoyi osvity [Peculiarities of the organization and prospects for the development of scientific and research work of higher education students in domestic higher education institutions]. *Efektivna ekonomika*. № 2. URL: <https://doi.org/10.32702/2307-2105-2021.2.101> [in Ukrainian]
2. Babukh, I. (2023). Aktual'nist' ta spetsyfika suchasnoyi metodolohiyi naukovykh doslidzhen' [Relevance and specificity of modern scientific research methodology]. *Visnyk Khmel'nyts. nats. un-tu*. № 3. P. 291–294. URL: <https://doi.org/10.31891/2307-5740-2023-318-3-45> [in Ukrainian]
3. Bashkir, O. I. (2021). Metodolohiya naukovopedagogichnoho doslidzhennya yak navchal'na dystsyplyna [Methodology of scientific and pedagogical research as an academic discipline]. *Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchii i zahal'noosvitnyi shkolakh*. Vyp. 74., T. 2. P. 79–82. URL : <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/5b9c6d2f-b8cd-4c4d-be92-7d9f0bf074c5/content> [in Ukrainian]
4. Verba, S. (2022). Naukovo-doslidna robota studentiv u systemi osvith'oyi pidhotovky fakhivtsya: normatyvno-pravove rehulyuvannya [Research work of students in the system of educational training of a specialist: regulatory and legal regulation]. *Aktual'ni problemy pravoznavstva*. №4 (32). P. 36–40. URL: <https://doi.org/10.35774/app2022.04.036> [in Ukrainian]
5. Zubtsova, Y. Y. (2021). Pidhotovka maybutnikh vykhovateliv ditey doshkil'noho viku do naukovykh doslidnykh diyal'nosti [Preparation of future educators of preschool children for research activities]. *Innovatsiyna pedahohika*. Vyp. 37. P. 217–231. [in Ukrainian]
6. Maryukhna, V. V. (2024). Formuvannya doslidnyts'koyi kompetentnosti maybutnikh vykladachiv zakladiv profesiyno-tekhnichnoyi osvity u protsesi mahisters'koyi pidhotovky [Formation of research competence of future teachers of vocational education institutions in the process of master's degree training]. *Perspektyvy ta innovatsiyi nauky*. № 4 (38). P. 418–428. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-418-428](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-418-428) [in Ukrainian]
7. Medvedov'ska, T. (2024). Naukovo-doslidnyts'ka diyal'nist' studentiv zakladiv vyshchoyi osvity [Scientific research activity of students of higher education institutions]. *Collection of Scientific Papers «ΛΟΓΟΣ»* (October 18, 2024; Cambridge). P.335–340. URL: <https://doi.org/10.36074/logos-18.10.2024.078> [in Ukrainian]
8. Otravenko, O. V. (2020). Naukovo-doslidna robota yak skladova yakisnoyi profesiynoyi pidhotovky zdobuvacha vyshchoyi osvity [Research work as a component of high-quality professional training of a higher education applicant]. *Visnyk LNU im. T. Shevchenka*. № 1 (332). P. 47–55. URL: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2020-1\(332\)-47-55](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2020-1(332)-47-55) [in Ukrainian]
9. Ponomar'ova, H. F. (2010). Naukovo-doslidna robota studentiv u VNZ yak skladova yikh profesiynoyi pidhotovky [Research work of students in universities as a component of their professional training]. *Naukovy zapysky pedahohiky*. Vyp. KHKHIV. P. 138–145. [in Ukrainian]
10. Rodinova, N. L. (2024). Naukovo-doslidna robota zdobuvachiv vyshchoyi osvity: na prykladi uchasti u naukovykh hurtkakh [Research work of higher education applicants: on the example of participation in scientific circles]. *Visnyk nauky ta osvity*. № 2 (20). P. 1129–1139. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ДИШКО Олесья Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичної культури КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради.

Наукові інтереси: теорія і методика фізичного виховання, теоретичні і методичні засади готовності майбутніх вчителів фізичної культури до удосконалення професійної діяльності.

БОРБИЧ Наталія Віталіївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради.

Наукові інтереси: формування у майбутніх учителів психолого-педагогічної компетентності на засадах гуманізму, науковості та академічної доброчесності.

ЯЦИК Тетяна Олегівна – викладач циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради.

Наукові інтереси: методика виховання дітей дошкільного віку, підготовка здобувачів освіти до формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

DYSHKO Olesia Leonidivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Physical Education Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council.

Scientific interests: theory and methodology of physical education, theoretical and methodological principles of the readiness of future physical education teachers to improve their professional activities.

BORBYCH Natalia Vitaliivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Senior Lecturer, Department of General Pedagogy, Psychology and Methodology of Primary Education Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council.

Scientific interests: formation of psychological and pedagogical competence in future teachers on the principles of humanism, scientificity, and academic integrity.

YATSIK Tetyana Olehivna – Teacher of the cyclical commission of school, preschool pedagogy, psychology and methods Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council.

Scientific interests: methods of educating preschool children, preparing students for the formation of cognitive activity of preschool children.

Стаття надійшла до редакції 19.01.2025 р.

УДК 373:512

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-113-120

ДРАГАНЮК Сергій Володимирович –

кандидат фізико-математичних наук, старший викладач кафедри вищої математики і статистики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7697-3480>

e-mail: drahanyuk.sv@pdpu.edu.ua

СИНЮКОВА Олена Миколаївна –

кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики і статистики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8340-6940>

e-mail: olachepok@ukr.net

ЧЕНЬ ЦІНЬЛУН –

учитель природничих наук і математики молодшого рівня середньої школи Веньчжоу

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-9323-938x>

e-mail: chen.q@pdpu.edu.ua

ЩОДО ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕННЯ СУТНОСТІ КОНЦЕПЦІЇ ЗЛІЧЕНОЇ МНОЖИНИ У ЗМІСТОВОМУ НАПОВНЕННІ КУРСІВ МАТЕМАТИКИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

На даний час базові концепції теорії множин покладено у основу будь-якого розділу математики як науки, і, одночасно, у явному чи неявному вигляді – у основу будь-якого навчального курсу математики на будь-якому рівні освіти.

Зрозуміло, що серед усіх множин найпростішими з позиції сприйняття людиною є скінченні множини, вже тому, що у своїй практичній діяльності, у побуті, з іншими множинами людина не стикається. Прикладам таких множин у першу чергу й приділено увагу у курсах математики на рівні загальної середньої освіти. Але обмежитися розглядом лише скінченних множин у цих курсах не представляється можливим вже в силу того, що нескінченною є найпростіша числова множина, властивості якої у зазначених курсах опановують, – множина натуральних чисел, безліч точок містить евклідова пряма.

Концепція нескінченної множини, нескінченності, представляє собою складну абстракцію, сформовану людством протягом тисячоліть. Отже, усвідомлення специфічних властивостей нескінченних множин, опанування навичок оперування з нескінченними множинами у курсах математики закладів загальної середньої освіти не може не бути складним елементом навчання.

Серед нескінченних множин злічені множини є найпростішими, такими, що мають найменшу потужність. Це перші види нескінченних множин, з якими у процесі навчання зустрічаються здобувачі загальної середньої освіти. З'ясування доцільних шляхів

висвітлення сутності та основних властивостей злічених множин у курсах математики зазначеного рівня представляє собою нетривіальну задачу відповідної методики.

Статтю присвячено з'ясуванню ролі і місця змістової лінії «Злічені множини» у сучасних курсах математики закладів загальної середньої освіти впродовж усього періоду навчання. Тут проаналізовано основні властивості злічених множин з позиції потенційних можливостей їх висвітлення у відповідних курсах математики. Зокрема, розглянуто математичні аспекти представлення злічених множин у різних розділах теорії числових систем, у міркуваннях згідно з принципом математичної індукції, у тому числі й при розв'язанні певних задач з курсів геометрії, у теорії послідовностей, у теорії періодичних функцій, у тригонометрії. При цьому наочно продемонстровано, як саме математична сутність питання обумовлює доцільну методику навчання.

Ключові слова: математика, нескінченна множина, злічена множина, загальна середня освіта, змістова лінія, методика навчання.

DRAHANYUK Sergey Volodimirovich –

candidate of physical and mathematical sciences, senior lecturer at department of higher mathematics and statistics of the State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky»
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7697-3480>
e-mail: drahanyuk.sv@pdpu.edu.u

SINYUKOVA Olena Mukolaivna –

candidate of physical and mathematical sciences, docent, associate professor at department of higher mathematics and statistics of the State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky»
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8340-6940>
e-mail: olachepok@ukr.net

CHEN QUIN LONG –

Junior high school stage, Science and math teachers, Wenzhou
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-9323-938x>
e-mail: chen.q@pdpu.edu.ua

ON FORMING COMPREHENSION OF THE ESSENCE OF THE CONCEPT OF A COUNTABLE SET IN THE CONTENT OF MATHEMATICAL COURSES OF INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

By nowadays the general concepts of the Set theory are assumed to be a basis of every part of Mathematics as a science, and, simultaneously, in implicit or in explicit form - a basis of every training course of Mathematics at any level of education.

It is quite clear that finite sets are the simplest ones from the point of view of their perception of a man anyway by the fact that in his practice, in his private life, a man does not deal with the other ones. Such sets are in the first place of attention in math courses at the level of general secondary education just therefore. But these courses cannot be limited by the consideration of the finite sets only already by the fact that there are infinite elements in the set of natural numbers, Euclidean line contains infinite number of points.

Concept of an infinite set, of infinity, is a complex abstraction formed by humanity for thousand years. Thus, comprehension of the specific properties of infinite sets, mastering skills of operating with infinite sets in math courses of institutions of general secondary education cannot be a simple element of training.

Countable sets are the simplest ones among the infinite sets, such of them that have the least possible potency. They are the first types of infinite sets that competitors of general secondary educations meet in the process of training. Determination the expedient ways of lightening the essence and main properties of countable sets in math courses of the indicated level represents non-trivial task of the corresponding methods of teaching.

The article is devoted to the specification the role and the place of the content line «Countable sets» in the modern math courses of institutions of general secondary education during the all period of training. Thus, there are examined the math aspects of representation of countable sets in different parts of the theory of Number systems, in reasoning according the method of math induction, in the process of solving some problems of Geometry also, in the theory of sequences, in the theory of periodic functions, in trigonometry. The way the mathematical essence of the subject determines the expedient methods of training is demonstrated clearly.

Key words: mathematics, infinite set, countable set, general secondary education, content line, methods of teaching.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На інтуїтивному рівні сприйняття, поняття про множину було присутнім у математиці завжди, воно формувалося як окреме поняття разом з формуванням математики як науки, розвитком математики як науки. Відповідний процес у цілому тривав кілька тисячоліть. На межі дев'ятнадцятого і двадцятого століть його наслідком стало уособлення теорії множин у окремий розділ математики. Невід'ємною складовою нового розділу стало поняття про потужність множини, сформувався теорія кардинальних чисел, як чисел, що характеризують потужність множин i , у

певному сенсі, представляють собою узагальненням невід'ємних цілих чисел [1, 11, 12, 15, 18, 19].

На даний час базові концепції теорії множин покладено у основу будь-якого розділу математики як науки, у явному чи неявному вигляді – у основу будь-якого навчального курсу математики на будь-якому рівні освіти [10, 14, 17, 19].

Зрозуміло, що серед усіх множин найпростішими з позиції сприйняття людиною є скінченні множини – у своїй практичній діяльності, у побуті, з іншими множинами людина не стискається. Прикладам таких множин у першу чергу й приділено увагу у курсах математики на рівні загальної середньої освіти. Але обмежитися

розглядом виключно скінченних множин у цих курсах не представляється можливим вже в силу того, що нескінченною є найпростіша числова множина, властивості якої у зазначених курсах опановують, – множина натуральних чисел, безліч точок містить евклідова пряма.

Концепція нескінченної множини, нескінченності, представляє собою складну абстракцію, сформовану людством протягом тисячоліть. Отже, усвідомлення специфічних властивостей нескінченних множин, опанування навичок оперування з нескінченними множинами у курсах математики закладів загальної середньої освіти не може не бути складним елементом навчання [13].

Серед нескінченних множин злічені множини є найпростішими, такими, що мають найменшу потужність. Це перші види нескінченних множин, з якими у процесі навчання зустрічаються здобувачі загальної середньої освіти. З'ясування доцільних шляхів висвітлення сутності та основних властивостей злічених множин у курсах математики зазначеного рівня представляє собою нетривіальну задачу відповідної методики навчання.

Статтю присвячено з'ясуванню ролі і місця змістової лінії «Злічені множини» у сучасних курсах математики закладів загальної середньої освіти впродовж усього періоду навчання. Основну увагу при цьому приділено саме математичним аспектам її розвитку та розкриття. Якісний аналіз результатів розв'язання завдань з математики Національного мультипредметного тесту, досвід практичної роботи з абітурієнтами та тими студентами перших курсів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Середня освіта (Математика)» переконливо свідчить про **актуальність** обраної теми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Поняття множини є основним неозначуваним поняттям усієї математики як науки про різні аксіоматичні теорії, у тому розумінні, що аксіоматична теорія множин складає теоретичний фундамент як загальної концепції аксіоматики і відповідної аксіоматичної теорії, так і кожної змістовної аксіоматичної теорії.

Модельні навчальні програми з алгебри для учнів 7-9 класів, об'єднані модельні навчальні програми з математики для учнів 7-9 класів закладів загальної середньої освіти у своєму змістовому наповненні для учнів восьмого класу містять окремий змістовий модуль, присвячений основам теорії множин ([2, 5], наприклад). Відповідний навчальний матеріал передбачає знайомство з сутністю концепції множини, стандартними операціями над множинами, базовими властивостями цих операцій, з поняттями скінченної та нескінченної множини, характеристичними ознаками таких множин, з поняттям про потужність множини, про потужність скінченної множини, з поняттям зліченої множини та множини потужності континуум. У якості прикладів, найчастіше, розглядають ті чи інші числові множини. Яскраві зразки представлення відповідного навчального матеріалу можна знайти у підручнику [7], розрахованому на поглиблений

рівень навчання математики. Наявність подібного модуля саме у змістовому наповненні курсів математики восьмого класу представляється цілком логічним. Для учнів з'являється можливість узагальнити увесь свій попередній досвід роботи як зі скінченними, так і з нескінченними множинами, створюються передумови для подальшого опанування теорії послідовностей, загальної теорії дійсних функцій дійсного аргументу, зокрема, теорії тригонометричних функцій, стереометрії. При цьому, з позиції методики навчання, природним стає обговорення питань про те, як саме, під час попередніх років навчання, відбувалася відповідна пропедевтика, який саме попередній досвід оперування з множинами підлягає узагальненню у контенті курсів математики восьмого класу, як саме, у восьмому класі має сенс проводити таке узагальнення, чи є запропоновані при цьому умовиводи доступними для учнів, чи є достатньою відведена на подібне узагальнення кількість аудиторних навчальних годин, як саме опанований навчальний контент варто застосовуватися у подальшому. У підсумку, насправді, у сучасних курсах математики закладів загальної середньої освіти ми маємо цілісну змістову лінію «Злічені множини», різні аспекти якої розглядаються не лише у контенті курсів математики восьмого класу, а впродовж усього періоду навчання.

Мета роботи полягає у з'ясуванні ролі та місця концепції зліченої множини у змістовому наповненні курсів математики закладів загальної середньої освіти, формулюванні пропозицій щодо доцільних напрямків вдосконалення як представленого теоретичного контенту, так і відповідної методики навчання.

Методи дослідження. Для обґрунтування сформульованих умовиводів було застосовано методи як теоретичного, так і практичного характеру. До теоретичних методів відноситься опрацювання та проведення необхідного аналізу визначених джерел інформації, здійснення теоретичних міркувань як дедуктивного, так й індуктивного характеру. Практичні методи передбачали з'ясування методичного супроводу для розв'язання задач, пов'язаних зі зліченими множинами із різних розділів курсів математики закладів загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. До стандартного змістового наповнення курсів математики закладів загальної середньої освіти входять базові властивості таких числових множин, як множина натуральних чисел, множина невід'ємних цілих чисел, множина цілих чисел, множина раціональних чисел, множина ірраціональних чисел та множина дійсних чисел. При поглибленому опануванні математики у старших класах закладів загальної середньої освіти знайомляться ще з основами теорії комплексних чисел. Усі зазначені числові множини є нескінченними, представляють собою складні математичні абстракції, створеними людством. В Україні, відповідно до сучасних навчальних програм з математики для закладів загальної середньої освіти [2, 5, 8, 9], послідовність

опанування основних властивостей зазначених множин є традиційною, такою, що відповідає історичній послідовності формування цих понять у математиці [1, 11, 12].

Знайомство з множиною натуральних чисел розпочинається ще на рівні дошкільної освіти, продовжується впродовж здобування загальної середньої освіти, на фаховому, професійному, рівні може, продовжуватися й подалі, протягом усього життя. У напрямку більш чіткого, більш точного усвідомлення своєї не лише математичної, а й філософської сутності поняття про натуральне число надає, фактично, необмежені можливості для заглиблення [15, 19].

У буденному житті діти не мають і не можуть мати справ з нескінченністю. Отже, правильним з точки зору методики навчання є той факт, що спочатку їх знайомлять з натуральними числами у межах першого десятка, потім – у межах другого, потім – у межах першої сотні. Про нескінченну множину мова спочатку не йде. Одночасно, поняття про число 2, наприклад, формується як єдина спільна властивість таких множин, як «червоне і зелене яблука», «ліва та права руки людини», «стіл і стілець» і тому подібних, тобто, фактично, як певний клас еквівалентності за бінарним відношенням «мати однакову потужність» на множині усіх скінчених множин. Перехід, наприклад, від натурального числа 2 до натурального числа 3 демонструється і пояснюється за допомогою додавання до відповідної множини ще одного елемента. Отже, можна стверджувати, що у якості теоретичного підґрунтя таких міркувань виступає відомий варіант аксіоматики Паша множини натуральних чисел [17, 18]. Поняття про наступне і попереднє натуральне число, відношення «більше» та «менше» на множині натуральних чисел, кількість елементів множини, зрозуміло, що скінченної, вводяться вже за допомогою додавання. При цьому формується чітке усвідомлення того, що, якщо, наприклад, множина A містить 5 перших натуральних чисел – $A = \{1, 2, 3, 4, 5\}$ – і до цієї множини ми приєднуємо число 0, то утворена множина $A' = \{0, 1, 2, 3, 4, 5\}$ містить вже більшу кількість чисел – 6. Формується усвідомлення характеристичної властивості скінченної множини, яка полягає у тому, що кожна власна підмножина скінченної множини містить меншу кількість елементів, ніж сама множина, між жодною власною підмножиною скінченної множини і самою множиною не існує взаємно однозначної відповідності.

На рівні початкової освіти проводиться пропедевтика, а у п'ятому класі вже починається формування поняття про нескінченність множини натуральних чисел як такої множини, до кожного елемента (числа) якої можна додати ще один елемент (число) і отримати інше натуральне число, більше за попереднє, натуральне число, наступне за даним, у випадку додавання першого натурального числа – одиниці – безпосередньо наступне за даним. Учні починають звикати до нескінченності, до зліченої нескінченності, за допомогою скінченної кількості скінчених наближень до неї,

що, до того ж, у повній мірі відповідає історичному досвіду людства [13]. Одночасно, про усвідомлення того факту, що, наприклад, множини N і $\{0\} \cup N$ мають однакову потужність, тобто, у певному сенсі, однакову кількість елементів, мова на даному етапі навчання ще не йде.

У шостому класі, під час опанування теми «Подільність натуральних чисел», ситуація кардинально змінюється. З'являється означення подільності: за означенням, натуральне число n ділиться на натуральне число m , якщо існує таке натуральне число k , що $n = mk$. Зрозуміло, що наведена формула встановлює взаємно однозначну відповідність між множиною N усіх натуральних чисел ($k \in N$) і її підмножиною – сукупністю усіх натуральних чисел n , які діляться на натуральне число m . Якщо $m \neq 1$, то така підмножина не співпадає з множиною N , є її власною підмножиною. І ось саме така характеристична властивість нескінченної множини як можливість її бієктивного відображення на власну підмножину на рівні буденного усвідомлення представляється цілком незрозумілою. Незрозумілою принаймні для учнів шостих класів закладів загальної середньої освіти. Мабуть, спочатку звикання, а вже потім осмислення вимагає той факт, що простих натуральних чисел також існує безліч і точно така сама «кількість» (множини мають однакову потужність), як і простих натуральних чисел, хоча кожне просте число є натуральним, але не навпаки. І складених натуральних чисел також існує безліч, за своєю потужністю – така сама безліч, як і простих натуральних чисел, як і усіх натуральних чисел, як і усіх парних натуральних чисел, усіх непарних натуральних чисел, і подалі, і тому подібно. В силу того, що кожна нескінченна підмножина зліченої множини є зліченою множиною, маємо безліч прикладів злічених множин, при цьому безліч більшої потужності ніж потужність зліченої множини. Кожний підручник, фактично, пропонує власну міру заглибленості в усвідомлення сутності таких злічених множин, власну методику навчання ([3], наприклад). Зрозуміло, що одночасно розглядається така злічена множина, як $\{0\} \cup N$. Наприклад, множину непарних натуральних чисел ми визначаємо як множину натуральних чисел, які діляться на число 2 з остачею 1, тобто, мають вид $n = 2k + 1$, $k \in \{0\} \cup N$.

Наступною нескінченною множиною, яку розглядають у курсах математики закладів загальної середньої освіти, з множина нерівних між собою додатних звичайних дробів. Потім настає черга множини усіх цілих чисел, множини усіх раціональних чисел. Отже, переважна більшість числових множин, які опановують у стандартних курсах математики закладів загальної середньої освіти, опановують на найбільшому рівні заглиблення у їхню сутність, є саме зліченими множинами. Загальні властивості множин більшої потужності – множини ірраціональних чисел, множини дійсних чисел як об'єднання множин раціональних і ірраціональних чисел –

розглядаються, скоріше, на оглядовому рівні, на рівні аналогій.

Серед усіх злічених множин множину натуральних чисел вважають найпростішою, приймають за еталон зліченої множини. За будь-якого обраного варіанта своєї аксіоматики, аксіоматична теорія натуральних чисел дозволяє в усіх розділах математики, які використовують поняття натурального числа у якості базового елемента відповідної аксіоматичної теорії, обґрунтувати правильність міркувань за так званим методом математичної індукції або, як кажуть, згідно з принципом математичної індукції. Метод математичної індукції, фактично, представляє собою метод обґрунтування властивостей злічених множин, найпростіших множин серед множин нескінченних. Це зразок міркувань про нескінченність за допомогою послідовних скінченних наближень до неї.

Основна кількість міркувань, справедливості яких у курсах математики закладів загальної середньої освіти обґрунтовують за методом математичної індукції, відноситься безпосередньо до властивостей множини натуральних чисел. Так, доводять, наприклад, що 1) для кожного натурального числа n правильною є рівність $\sum_{p=1}^n (2p-1)^3 = n^2(2n^2-1)$; 2) для кожного натурального числа n , яке не є меншим за число 5 ($n \geq 5$), правильною є нерівність $2^n > n^2$; 3) для кожного натурального числа n число $3^{2n+2} - 8n - 9$ ділиться без остачі на число 64: $(3^{2n+2} - 8n - 9) : 64$.

Незважаючи на те, що у стандартних сучасних курсах евклідової геометрії для закладів загальної середньої освіти вже такі основні неозначувані множини, як пряма і площина, розглядають як геометричні фігури, що містять безліч точок, переважна більшість навчального контенту цих курсів носить, конструктивний характер, оперує виключно зі скінченною кількістю геометричних фігур за допомогою скінченної кількості кроків міркувань.

Одночасно треба відзначити, що у значній кількості країн, зокрема, в Україні ([10]) та у Сполучених Штатах Америки ([16]), у якості теоретичного підґрунтя навчальних курсів евклідової геометрії для закладів загальної середньої освіти обрано такі аксіоматики евклідової геометрії, які у складі своїх неозначуваних множин містять допоміжну неозначувану множину R – множину усіх дійсних чисел, або певні такі підмножини множини R , що мають із нею однакову потужність. Множина R містить безліч елементів, має потужність континуум, тобто, більшу потужність, ніж потужність зліченої множини. Доцільність обрання подібної аксіоматики пояснюється міркуваннями методики навчання. Вважається, що таким чином досягається спрощення опанування учнями поняття безлічі саме у змістовому наповненні курсів евклідової геометрії – воно, фактично, переноситься до курсів алгебри, вважається, що так зрозуміліше. А чи насправді воно так, чи ні, ще покаже час. Можна лише

стверджувати, що такий підхід не у повній мірі відповідає історичному шляху розвитку математики як науки.

Отже, у подібних курсах, множини потужності континуум з'являються, фактично, одразу, коли мова йде про кількість точок на прямій, на промені, на відрізку, на площині, на півплощині і подалі, у теорії вимірювання відрізків – коли мова йде про множину чисел, яким може дорівнювати довжина відрізка за умови обрання відповідної одиниці вимірювання, аналогічним чином – у теоріях вимірювання кутів, площ та об'ємів, тоді, коли вводяться поняття про числову вісь, прямокутну декартову системи координат на площині та у просторі, поняття про вектор.

Злічені множини головним чином розглядаються у геометричних задачах комбінаторного характеру, та під час обґрунтування загальних положень, які стосуються таких геометричних фігур, форми яких відповідають значенням усіх натуральних чисел, або усіх натуральних чисел, починаючи з певного номеру, наприклад, усіх n -кутників ($n \geq 3$), усіх правильних n -кутників ($n \geq 3$), усіх n -гранних кутів ($n \geq 3$), усіх n -кутних призм ($n \geq 3$), n -кутних пірамід ($n \geq 3$) і подалі. При строгому обґрунтуванні необхідних міркувань, як правило, використовують метод математичної індукції.

У математиці послідовністю називають функцію натурального аргументу, тобто функцію, областю визначення якої є множина N усіх натуральних чисел. Згідно з наведеним означенням, злічені множини у теорії послідовностей фігурують відповідно до трьох позицій.

По-перше, область визначення відповідної функції N – множина усіх дійсних чисел – є зліченою множиною. Множина N має безліч злічених підмножин, ця безліч має потужність континууму. Кожна злічена підмножина множини N визначає певну підпослідовність заданої послідовності. Про властивості підпослідовностей даної послідовності у стандартних курсах математики закладів загальної середньої освіти мова йде під час розглядання поняття про границю послідовності та у контексті означення границі функції у точці «на мові послідовностей» або за Гейне [6].

Зрозуміло, що «кількість» членів послідовності співпадає з «кількістю» усіх натуральних чисел. (При цьому не повинно бути плутанини із «кількістю» різних значень членів послідовності). Тобто, множина усіх членів послідовності є зліченою множиною. Усвідомлення цього факту стає актуальним тоді, коли мова йде про різні способи задання послідовностей. Зрозуміло, що для кожної послідовності її область визначення – множина N усіх натуральних чисел – є наперед відомою. Послідовності не задано, якщо не задано необхідний закон відповідності. Цей закон відповідності задається так званою «формулою загального члена». Але є й інший спосіб задання послідовностей – рекурентний. У такому випадку задається числове значення першого або числові значення кількох перших членів послідовності та

формула, яка визначає значення n -ого члена послідовності за значенням його попереднього, $(n-1)$ -ого, члена, або за значеннями певних чи усіх попередніх членів, тобто, фактично, за принципом математичної індукції. Одночасно, принцип математичної індукції стверджує, що від рекурентного способу задання послідовності у будь-якому випадку можна перейти по її задання за допомогою формули загального члену. У стандартних курсах математики для закладів загальної середньої освіти ґрунтовно розглядаються лише дві числові послідовності – арифметична та геометрична прогресії. Відповідно до своїх означень, обидві послідовності задаються рекурентним способом. Визначення формул загальних членів цих послідовностей відбувається унаслідок доведення відповідних теорем [4, 19].

Окреме місце серед усіх послідовностей займають послідовності, множина значень яких є зліченою множиною. По відношенню до курсів математики закладів загальної середньої освіти – це, насамперед, строго монотонні послідовності. Арифметична прогресія, різниця якої не дорівнює нулю, геометрична прогресія, з додатним знаменником, який не дорівнює 1, є серед них. Послідовностями вказаного виду, безумовно, є й послідовності, що містять строго монотонні підпослідовності.

Злічені множини відіграють окрему роль у теорії періодичних функцій. Зрозуміло, що, по відношенню до курсів математики закладів загальної середньої освіти, мова може йти лише про дійсні функції дійсного аргументу. По-перше, якщо функція є періодичною, тобто, має період, то вона, очевидно, має принаймні злічену кількість періодів. Якщо функція має найменший додатний період (головний період), то вона має злічену кількість періодів.

По-друге, якщо число y_0 належить множині значень $E(f)$ періодичної функції $y=f(x)$, то множина $f^{-1}(y_0) = \{x | x \in D(f), f(x) = y_0\}$, містить, принаймні, злічену кількість елементів.

По-третє, зрозуміло, що, якщо функція $y=f(x)$ є періодичною функцією з періодом T і число x_0 не належить її області визначення, то її області визначення не може належати і будь-яке число виду $x_0 + T \cdot n$, де $n \in \mathbb{Z}$, тобто, злічена кількість дійсних чисел. Звідси випливає, що жодна дійсна функція дійсного аргументу, до області визначення якої не входить лише скінченна кількість дійсних чисел, періодичною функцією бути не може. Так само, жодна дійсна функція дійсного аргументу, область визначення якої є обмеженою підмножиною множини дійсних чисел або обмеженою лише справа чи зліва, не може бути періодичною функцією. Звуження жодної дійсної функції дійсного аргументу, у тому числі й періодичної функції, на обмежену принаймні з одного боку підмножину множини дійсних чисел не може бути періодичною функцією. У курсах математики закладів загальної середньої освіти загальна схема дослідження функції передбачає й дослідження її на періодичність. Для переважної

більшості елементарних функцій наведені вище міркування суттєвим чином спрощують реалізацію подібного етапу дослідження. Якщо область визначення певної функції $y=f(x)$ представляє собою множину R усіх дійсних чисел за виключенням певної зліченої підмножини, то ця функція може бути періодичною лише у випадку, коли відстані між будь-якими двома сусідніми вилученими точками є однаковими, функція $y=f(x)$ може бути лише такою, що має головний період, цей головний період може бути лише таким, що є кратним до цієї самої відстані між двома «сусідніми» вилученими точками. Подібні міркування спроможні суттєвим чином спростити обґрунтування як того самого факту, що функція є періодичною, так і пошук її головного періоду.

Основними періодичними функціями, які розглядаються у курсах математики закладів загальної середньої освіти, є так звані основні тригонометричні функції, функції, задані за допомогою формул $y=\sin x$, $y=\cos x$, $y=\operatorname{tg} x$, $y=\operatorname{ctg} x$, $y=\operatorname{sec} x$, $y=\operatorname{cosec} x$. Кожна з цих функцій має головний період. Звідси випливає, що злічені множини, точніше, злічена множина Z усіх цілих чисел, є невід'ємною складовою тригонометрії взагалі і тих основ тригонометрії, що входять до контенту курсів математики закладів загальної середньої освіти, зокрема.

Висновки і перспективи подальших розвідок напряму. У підсумку, у статті обґрунтовано наявність змістової лінії «Злічені множини» у сучасних курсах математики закладів загальної середньої освіти та досліджені питання щодо її ролі і місця впродовж усього періоду навчання. Тут розглянуті математичні аспекти представлення злічених множин у відповідних розділах теорії числових систем, у міркуваннях згідно з принципом математичної індукції, у тому числі й при розв'язанні певних задач з курсів геометрії, у теорії послідовностей, у теорії періодичних функцій, у тригонометрії. Основну увагу приділено висвітленню того, як саме математична сутність питання обумовлює доцільну методику навчання. Зрозуміло, що об'єм статті дозволяє навести лише загальну характеристику окреслених питань. Їх детальна розробка вимагає створення відповідного навчального посібника.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бевз В. Г. Історія математики, Харків: Основа, 2006, 176 с.
2. Васишин М. С., Милянник А. І., Працьовитий М. В., Простакова Ю. С., Шкільний О. В. Модельна навчальна програма «Математика. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/>
3. Істер О. С. Математика: підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Частина 1. Київ: Генеза, 2023. 210 с.
4. Істер О. С. Алгебра: підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти. 2-ге видання, перероблене. Київ: Генеза, 2022. 271 с.
5. Мерзляк А. Г., Номіровський Д. А., Пихтар М. П., Рубльов Б. В., Семенов В. В., Якір М. С. Алгебра. 7-9 класи. Модельна навчальна програма. URL:

<https://osvita.ua/school/program/program-5-9/83194/>

6. Мерзляк А. Г., Номіровський Д. А., Полонський В.Б., Якір М. С. Алгебра і початки аналізу: проф. рівень: підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти. Харків: Гімназія, 2018. 400 с.

7. Мерзляк А. Г., Полонський В.Б., Якір М. С. Алгебра: підруч. для 8 кл. з поглибленим вивченням математики у закладах загальної середньої освіти. 2-ге видання, перероблене. Харків: Гімназія, 2021. 383 с.

8. Навчальна програма з математики (алгебри і початків аналізу та геометрії) для учнів 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Рівень стандарту. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>

9. Навчальна програма з математики для учнів 10-11 класів для загальноосвітніх навчальних закладів (для класів з поглибленим вивченням математики) URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>

10. Синюкова Олена. Конструктивні аспекти евклідової геометрії: тексти лекцій. Одеса: Фенікс, 2022. 148 с.

11. Boyer, Carl Benjumin. A History of Mathematics. Reprint edition. Princeton University Press. 1985. 717 p.

12. Fauvel, J. & Gray, J. The History of Mathematics: A Reader, Red Globe Press. 1987. 628 p.

13. Huemer, M. Approaching Infinity. Palgrave Macmillan. 2016. 288 p.

14. Kunen, K. The Foundations of Mathematics (Studies in Logic: Mathematical Logic and Foundations). College Publications. 2009. 262 p.

15. Potter, Michael. Set Theory and Its Philosophy: A Critical Introduction. Clarendon Press. 2004. 360 p.

16. School Mathematics Study Group Postulates. URL: [http://faculty.winthrop.edu/pullanof/MATH 393/The SMSG Postulates.pdf](http://faculty.winthrop.edu/pullanof/MATH%20393/The%20SMSG%20Postulates.pdf).

17. Serovaisky, S. Architecture of Mathematics. USA, Chapman & Hall. 2022. 394 p.

18. Stoll Robert R. Set Theory and Logic (Dover Books of Mathematics). Dover Publications, Inc. New York. 2012. 753 p.

19. Warner Steve Dr. Set Theory for Beginners: A Rigorous Introduction to Sets, Relations, Functions, Induction, Ordinals, Cardinals, Martin's Axioms and Stationary Sets. Get 800. 2019. 208 p.

REFERENCES

1. Bevz, V. H. (2006). Istoriia matematyky [History of mathematics]. Kharkiv: Osnova, 2006. 176 s. [in Ukrainian]

2. Vasylyshyn, M. S., Mylianyk, A. I., Pratsovytyi, M. V., Prostakova, Yu. S., Shkolnyi, O. V. Modelna navchalna prohrama «Matematyka. 7–9 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model curriculum “Mathematics. Grades 7–9” for secondary education institutions]. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/> [in Ukrainian]

3. Ister, O. S. (2023). Matematyka: pidruchnyk dlia 6 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity. Chastyna 1. [Mathematics: textbook for grade 6 of secondary education institutions. Part 1.] Kyiv: Heneza, 210 s. [in Ukrainian]

4. Ister, O. S. (2022). Algebra: pidruchnyk dlia 9 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity. 2-he vydannia, pereroblene [Algebra: a textbook for grade 9 of secondary education institutions. 2nd edition, revised.]. Kyiv: Heneza, 271 s. [in Ukrainian]

5. Merzliak, A. H., Nomirovskiy, D. A., Pykhtar, M. P., Rublov, B. V., Semenov, V. V., Yakir, M. S. Algebra. 7-9 klasy. Modelna navchalna prohrama. [Algebra. Grades 7-9. Model curriculum.]. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/83194/> [in Ukrainian]

6. Merzliak, A. H., Nomirovskiy, D. A., Polonskiy, V.B., Yakir, M. S. (2018). Algebra i pochatky analizu: prof. riven: pidruch. dlia 10 kl. zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Algebra and the beginnings of analysis: professional level: textbook for 10th grade of secondary education institutions]. Kharkiv: Himnaziia, 400 s. [in Ukrainian]

7. Merzliak, A. H., Polonskiy, V.B., Yakir, M. S. (2021). Algebra: pidruch. dlia 8 kl. z pohlyblyenym vyvchenniam matematyky u zakladakh zahalnoi serednoi osvity. 2-he vydannia, pereroblene [Algebra: textbook for 8th grade with advanced study of mathematics in secondary education institutions. 2nd edition, revised.] Kharkiv: Himnaziia, 383 s. [in Ukrainian]

8. Navchalna prohrama z matematyky (alhebry i pochatkiv analizu ta heometrii) dlia uchniv 10-11 klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. Riven standartu [Curriculum for mathematics (algebra and beginnings of analysis and geometry) for students in grades 10-11 of secondary schools. Standard level.] URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> [in Ukrainian]

9. Navchalna prohrama z matematyky dlia uchniv 10-11 klasiv dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv (dlia klasiv z pohlyblyenym vyvchenniam matematyky) [Mathematics curriculum for students in grades 10-11 for general education institutions (for classes with in-depth study of mathematics)]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> [in Ukrainian]

10. Syniukova Olena. (2022). Konstruktyvni aspekty evklidovoi heometrii: teksty leksiiv [Constructive aspects of Euclidean geometry: lecture texts]. Odessa: Feniks, 148 s.

11. Boyer, Carl Benjumin (1985). A History of Mathematics. Reprint edition. Princeton University Press. 717 p.

12. Fauvel, J. & Gray, J., (1987). The History of Mathematics: A Reader, Red Globe Press. 628 p.

13. Huemer, M. (2016). Approaching Infinity. Palgrave Macmillan. 288 p.

14. Kunen, K. (2009). The Foundations of Mathematics (Studies in Logic: Mathematical Logic and Foundations). College Publications. 262 p.

15. Potter, Michael (2004). Set Theory and Its Philosophy: A Critical Introduction. Clarendon Press. 360 p.

16. School Mathematics Study Group Postulates. URL: [http://faculty.winthrop.edu/pullanof/MATH 393/The SMSG Postulates.pdf](http://faculty.winthrop.edu/pullanof/MATH%20393/The%20SMSG%20Postulates.pdf).

17. Serovaisky, S. (2022). Architecture of Mathematics. USA, Chapman & Hall. 394 p.

18. Stoll Robert R. (2012). Set Theory and Logic (Dover Books of Mathematics). Dover Publications, Inc. New York. 753 p.

19. Warner Steve Dr. (2019). Set Theory for Beginners: A Rigorous Introduction to Sets, Relations, Functions, Induction, Ordinals, Cardinals, Martin's Axioms and Stationary Sets. Get 800. 208 p.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ДРАГАНІЮК Сергій Володимирович – кандидат фізико-математичних наук, старший викладач кафедри вищої математики і статистики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: теорія груп, методика навчання теорії множин і математичної логіки, алгебри і теорії чисел у закладах вищої освіти, методика навчання алгебри і геометрії у закладах загальної середньої освіти.

СИНЮКОВА Олена Миколаївна – кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики і статистики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: ріманова геометрія та її узагальнення, методика навчання геометрії у закладах вищої освіти, методика навчання геометрії у закладах загальної середньої освіти.

ЧЕНЬ ЦІНЬЛҮН – учитель природничих наук і математики молодшого рівня середньої школи, Веньчжоу, провінція Чжецзян, Китай.

Наукові інтереси: математика, методика навчання математики у закладах загальної середньої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

DRAHANYUK Sergey Volodimirovich – candidate of physical and mathematical sciences, senior lecturer at department of higher mathematics and statistics of the State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky».

Scientific interests: theory of groups, methods of teaching theory of sets and mathematical logic, algebra and

number theory in higher school, methods of teaching algebra and geometry in secondary school.

SINYUKOVA Olena Mukolaivna – candidate of physical and mathematical sciences, senior lecturer, senior lecturer of department of higher mathematics and statistics of the State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky».

Scientific interests: Riemannian geometry and its generalizations, methods of teaching geometry in higher school, methods of teaching geometry in secondary school.

CHEN QUIN LONG – Junior high school stage, Science and math teachers, Wenzhou, Zhejiang Province, China.

Scientific interests: mathematics, methods of teaching mathematics at institutions of general secondary education.

Стаття надійшла до редакції 11.01.2025 р.

УДК 372.8.161.2.

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-120-124

ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2005-4810>
e-mail: zavitrenkod@gmail.com

БЕРЕЗЕНКО Наталія Олегівна –

викладач кафедри іноземних мов
Донецького державного університету внутрішніх справ
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3333-8924>
e-mail: nberezenko29@gmail.com

ЖИГОРА Ірина Валеріївна –

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5796-2062>
e-mail: i.zhugora@gmail.com

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ
У СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

У статті проаналізовано проблему формування комунікативної компетентності студентів у просторі вищої освіти. Визначено та обґрунтовано поняття «професійно-комунікативна компетентність студентів». Акцентовано увагу на сучасній взаємодії людини з іншими людьми та світом, яка стала надзвичайно інтенсивною з розширенням технічних можливостей обміну інформацією. Охарактеризовано основні чинники формування професійно-комунікативної компетентності здобувачів у сучасному закладі вищої освіти. Визначено види професійно-комунікативної компетентності та шляхи їх удосконалення за допомогою освітніх технологій і методів. Говорячи про комунікативну компетентність особистості, не слід обмежувати коло дослідження діагностикою знань і вмінь, комунікативних навичок, оскільки спілкування, пов'язане зі спрямованістю особистості, є компонентом мотиваційної сфери, що спонукає до формування світогляду, розвитку інтелекту, вибору ціннісних орієнтацій. Комунікативна компетентність містить такі поліфункціональні компоненти: активність у спілкуванні, емоційну реактивність, швидкість прийняття рішень (темперамент особистості), комунікативну впевненість, стійкість саморегуляції, комунікативну об'єктивність і суб'єктивність.

Аналіз наукових поглядів на формування комунікативної компетентності студентів дозволив визначити її спрямованість та поліфункціональність шляхом виявлення та обґрунтування основних чинників формування та принципів організації в сучасному закладі вищої освіти. Комунікативна компетентність студентів характеризується здатністю толерантно спілкуватися за допомогою вербальних і невербальних засобів мовлення, впливати на співрозмовника, будувати конструктивний діалог, вирішувати конфлікти та налаштовуватися на власну емоційну стабільність у співпраці з освітніми партнерами. Окреслено бар'єри, які ускладнюють процес розвитку успішної комунікативної компетентності студентів.

Ключові слова: комунікативна компетентність, партнерство, практична підготовка, освітні технології, принципи формування мовленнєвих компетентностей.

ZAVITRENKO Dolores Zhoraivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Special Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2005-4810>
e-mail: zavitrenkod@gmail.com

BEREZENKO Natalia Olegivna –

teacher of the Department of Foreign Languages of the Donetsk State University of Internal Affairs
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3333-8924>
e-mail: nberezenko29@gmail.com

ZHYHORA Iryna Valeriivna –

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Methods of Preschool and Primary Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5796-2062>
e-mail: i.zhugora@gmail.com

**FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE STUDENTS
IN A MODERN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION**

The article analyzes the problem of forming students' communicative competence in the space of higher education. The concept of "professional and communicative competence of students" is defined and substantiated. The emphasis is placed on the modern interaction of a person with other people and with the world, which has become extremely intense with the expansion of technical capabilities of information exchange. The main factors of formation of professional and communicative competence of higher education students are characterized. The types of professional and communicative competence and ways to improve them by means of educational technologies and methods are determined. Speaking about the communicative competence of a personality, one should not limit the research circle only to the diagnosis of knowledge and skills, communication skills. After all, communication is connected with the orientation of the individual, is a component of the motivational sphere, which encourages the formation of a worldview, the development of intelligence, and the choice of value orientations. Communicative competence includes the following multifunctional components: activity in communication, emotional reactivity, speed of decision-making (personality temperament), communicative confidence, stability of self-regulation, communicative objectivity and subjectivity.

The analysis of scientific views on the formation of students' communicative competence made it possible to determine its focus and multifunctionality by identifying and substantiating the main factors of formation and principles of organization in a modern higher education institution. Students' communicative competence is characterized by the ability to communicate tolerantly with verbal and non-verbal means of speech, influence the interlocutor, build a constructive dialogue, resolve conflicts and tune in to their own emotional stability in cooperation with educational partners. The barriers that stand in the way of developing students' successful communicative competence are outlined.

Key words: *communicative competence, partnership, practical training, educational technologies, principles of forming language competencies.*

Statement and justification of the relevance of the problem. The rapid development of science and technology and the technological breakthrough of mankind have caused significant changes in human consciousness and cognition. The manifestation of modern communication needs has led to the emergence of new ways and forms of communication through e-learning. The modern interaction of the individual with other people and with the world has become extremely intense with the expansion of technical capabilities of information exchange.

The reform of higher education in Ukraine is aimed at the comprehensive development of a person, his or her talents, intellectual, creative and physical abilities, the formation of personal values necessary for the realization of professional competencies, and the improvement of their educational level. In the current conditions of ensuring European integration processes of education development in Ukraine, new requirements for personal and professional qualities of students, their level of communication skills are becoming relevant [1].

In a rapidly changing environment, higher education institutions should act as generators of social progress; training centers for a national network of specialists ready to implement innovative changes in production with the involvement of all stakeholders

(university staff, employers, partners), etc. The educational space of higher education institutions should be focused on a broad dialogue (partnership), in which educational systems and technologies interact and enrich each other, establishing the high competitiveness of a specialist in the labor market. The interactive space of higher education under martial law should be proactive, widely implementing strategies of dialogue and psychology of success, partnerships and strengthening interpersonal contacts of educators with colleagues from EU countries.

The purpose of the article is to determine the factors of formation of students' communicative competence in the higher education space based on a holistic scientific analysis of domestic and international experience.

Analysis of recent research and publications. The problem of communicative competence is paid attention to by domestic and foreign scholars, namely: A. Andrienko, O. Arshavska, T. Butenko, A. Moskalenko, R. Milrud, L. Savenkova, O. Sannikova, Y. Fedorenko, and others. In their research, scientists emphasize the need to solve various problems associated with the insufficient level of communicative competence of young people.

The essence of "communicative competence", in our opinion, is viewed through the prism of the

concepts of “knowledge”, “skills”, “abilities”, “experience”, “abilities”, that is, it is a multifaceted and multifunctional phenomenon that is identified with a range of professional issues where a person is knowledgeable. And through communication, the creative potential of the student is realized.

Of course, for an educator, the personality of the interlocutor, his or her motivation and interest in dialogue and consensus, methods of influence during communication, and methods of interaction are important. The communicative competence of students is based on the acquisition and deepening of knowledge of the main disciplines of the educational qualification program of training in higher education, continuous self-education and self-improvement [1]. The formation and development of the communicative competence of higher education students has a positive impact on the professional level of future specialists, their creative self-realization, which is a vector of success in all spheres of public life. The transformations taking place in the modern world are largely caused by the development of communications and means of communication, the influence of the media and global computer networks. Communication stimulates educational innovations and projects, becoming the social basis around which interpersonal relations are carried out, master classes, trainings, and lectures on communication development are held. Without communication, interaction between a person and society, a person and another person is impossible. Taking into account the trends in the development of modern national education and foreign experience in the educational process in higher education institutions, it is worth noting that it is the personality-oriented orientation of the educational process that has absorbed the outstanding achievements of the market democratic way of life.

Personality-oriented teaching technologies imply the existence of individual and equal relations between teachers and students, as well as the involvement of the personal experience of the subjects of communication in this process.

Experience shows that in order to form successful communicative competence of a higher education student, it is important to adhere to the main principles of learning:

- focus on self-education, identification of those elements in communicative competence that need to be improved;
- taking into account free time, educational and methodological base, alternative forms of language teaching, specific conditions of activity for organizing dialogic skills and mastering language norms;
- complexity in problem solving (student's self-determination of certain communication issues);
- humanization and openness (introduction of socio- and culturally appropriate measures; combination of traditions and innovations).

When studying a person's communication skills, one should not limit the research scope to the diagnosis of knowledge and skills, communication skills. After all, communication is associated with the orientation of the individual, is a component of the motivational and need sphere, which encourages the formation of a worldview, the development of intelligence, and the

choice of value orientations. Communicative competence includes the following multifunctional components: activity in communication, emotional reactivity, speed of decision-making (personality temperament), communicative confidence, stability of self-regulation, communicative objectivity and subjectivity.

Let's consider the factors that influence the success of the formation of students' communicative competence, the ability of a specialist to communicate in labor and educational activities, using the means of speech, various communication technologies to meet intellectual needs.

1). A factor of the developmental environment for the activation of speech knowledge, skills and abilities, reflecting educational processes, forms and methods of teaching using different types of communication, listening techniques, success strategies. This increases the level of an individual's ability to establish and maintain the necessary contacts, operate with verbal and non-verbal means of cognition and perception, and assess reality in various situations of partnership interaction. This factor is characterized by the structure of the language learning process as a model of real communication with practical topics and issues for discussion. This determines the selection of certain necessary linguistic, phonetic, morphological, syntactic and lexicological elements of professional speech. Under conditions of a stable system of performing various exercises, forming speech skills and operations, communicative competence can be improved constantly.

2). The factor of establishing partner interaction: a factor that reproduces and verifies the significance of partner discourse (dialogue, agreement or consensus), the development of experience of social and interpersonal interaction [3]. This factor gains importance on the basis of respect for an equal partner. Partnership interaction is the exchange of experience, ideas, feelings, material carriers of the results of activities, in which partners show the ability to engage in various subject-subject relations, adequately define the goals of joint actions and constructively achieve them [1]. Group interaction involves the creation of proper partnerships during the educational process for the individual development of each student's abilities and the establishment of relationships in the team. This factor requires active tutoring by teachers or senior students. Under such conditions, one can hope for an increase in the communicative competence of a higher education student. To enhance interaction within the group, business games and case methods (possibly with home-made mini-preparations) have proven to be good in the practice of working with students for self-presentation of each newcomer, and in the future - for unlocking their potential in the university. Dyads “teacher - student”, “teacher - group of students”, “student - student” dyads require competent communication tools, clearly defined educational tasks and ways to solve them, accessibility and achievement of success situations by means of their own communication. Accordingly, there is a need to search for new approaches, principles, and directions in the educational process, which is constantly changing and

filled with innovative content in the light of the new educational paradigm.

3). The next, no less important factor for the development of higher education students' communicative competence is the factor of positive motivation for the future profession. The need for professional self-determination and, as a result, professional self-realization is also associated with the manifestation of independence and responsibility in making a decision, which is due to the specifics of partnership interaction.

Tutoring support for educators should be in the plane of maximum disclosure and demonstration of all the advantages of the future profession, the specifics of work, difficulties and requirements of the employer-stakeholder, for which the student should be ready today. Of course, it will be appropriate to include in the hours of the supervisor's work with students the acting out of possible situational tasks in the specialty.

Positive motivation can be formed and strengthened in a higher education student under conditions of consistent, promising practical training, involvement in all-Ukrainian projects and grants, participation in conferences, forums, informal communication among young people, etc. "Entering the profession," feeling yourself in it - such vivid and lasting personal experiences are possible during students' volunteer initiatives at practice sites, when opportunities to express themselves are created. Students see what communication skills and abilities they need to work on, engage in self-education, and face conflicts, misunderstandings, and working moments of interaction in practice.

The development of communication competence requires learning tools that can be problematic and creative, evaluated, and prestigious in the youth environment. Among them, master classes by leading experts in the field that is close to the student are advisable. The experience of communication transmitted to students awakens internal and external activity, encourages them to ask questions (the principle of dialogic learning), clarify sources, and be in the context of the information presentation of practical material. The teacher should conduct a special emotional conversation or training that will motivate students' further work in the classroom.

Barriers to the development of communication competence faced by students in the educational process hinder their success, so let's consider them in more detail:

- *organizational barriers* associated with the formation of new forms of interaction (administrative procedures, lack of experience of students in partnership or their high employment, remuneration and compensation for hidden costs of partnership implementation, localized experience of professional activity in education);

- *role positions in the partnership* ("division of labor"; traditionally, the responsibility for determining the status in the partnership lies with the university), with previous negative experience of participation in the partnership, anxiety of teachers in terms of developing professional competence in comparison with leading specialists;

- *temporal factors* (duration of the process of establishing partnerships, individual time resources of partnership participants, time financing, evaluation of individual contribution, focus on reflective practices);

- *the need to harmonize theory and practice in education* (focus on reproducing the practice of an experienced teacher, reflection on professional experience, joint reflection on teamwork) [6].

Communication contributes to the expansion of people's worldview, the development of intelligence, the acquisition of new information, etc. It is characterized by the active position of a higher education student as a participant in public life.

Conclusions and prospects for further research. Thus, the analysis of scientific views on the factors of formation of students' communicative competence allowed us to determine the focus and multifunctionality of students' communicative competence by identifying and substantiating the principles of their implementation in a modern higher education institution. Students' communicative competence is characterized by the ability to communicate tolerantly using verbal and non-verbal means of speech, influence the interlocutor, build a constructive dialogue, resolve conflicts and tune in to their own emotional stability when communicating with educational partners.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Sectoral concept of development of continuous pedagogical education: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1176729-13#Text>.
2. Dubrovina I. Formation of the communicative culture of educators as the basis of subject-subject interaction "teacher - student". Perspectives and Innovations of Science. 2022. № 4 (9). С. 104-118.
3. Kozubenko K. Objective pedagogical conditions for the formation of communicative competence of specialists in the tourism industry. Collection of scientific papers. Pedagogical sciences. 2017. Issue LXXVIII. - Vol. 2. P. 142-146.
4. Dictionary of terms and concepts in pedagogy of higher education: a manual / compiled by V. V. Prykhodko, V. V. Maliy, V. L. Galatska, M. A. Myronenko. Dnipropetrovsk, 2005. 181 p.
5. Stryzhakov A. Communication and social relations. Scientific notes. Series: Pedagogical Sciences. Iss. Edited by V. F. Cherkasov, O. A. Bida, N. I. Shetelya and others. Kropyvnytskyi: Kod, 2023. P. 149-153.
6. Rebetska N. Formation of communicative competence of future social workers as a pedagogical problem. Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University.

REFERENCES

1. Haluzeva kontseptsiiia rozvytku neperervnoi pedahohichnoi osvity (2018). [Sectoral concept for the development of in-service teacher education]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1176729-13#Text> [in Ukrainian]
2. Dubrovina, I., Kazakova, N., Yuriev, O. (2022). Formuvannia komunikatyvnoi kultury osvitan yak osnova subiekt-subiektnoi vzaiemodii «vykladach – student». [Formation of the communicative culture of educators as the basis of subject-subject interaction «teacher - student»]. Perspektivy ta innovatsii nauky – Perspectives and innovations of science. 4(9). [in Ukrainian]
3. Kozubenko, K. (2017). Obiektivni pedahohichni umovy formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti

fakhivtsiv turystychnoi haluzi. [Objective pedagogical conditions for the formation of communicative competence of tourism industry specialists]. Zbirnyk naukovykh prats. Pedagogichni nauky – Collection of scientific papers. Pedagogical sciences. Vol. LXXVIII. T. 2. [in Ukrainian]

4. Prykhodko, V. V., Maliy, V. V., Halatska, V. L., & Myronenko, M. A. (2005). Slovyk terminiv i poniat z pedahohiky vyshchoi shkoly [Glossary of terms and concepts in higher education pedagogy]. Dnipropetrovsk. [in Ukrainian]

5. Stryzhakov, A. (2023). Spilkuvannya ta suspilni vidnosyny. [Communication and social relations]. Naukovi zapysky – Proceedings. Vol. 3. [in Ukrainian]

6. Rebetska, N. (2017). Formuvannya komunikativnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv sotsialnoi sfery yak pedahohichna problema. [Formation of Communicative Competence of Future Social Work Specialists as a Pedagogical Problem]. Naukovi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Vol. 29. P. 25–29. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: інклюзивний підхід при викладанні спеціальних методик.

БЕРЕЗЕНКО Наталія Олегівна – викладач кафедри іноземних мов Донецького державного університету внутрішніх справ.

Наукові інтереси: інноваційні технології навчання іноземних мов, лінгводидактичні засади викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах, комунікативна компетентність здобувачів вищої освіти.

ЖИГОРА Ірина Валеріївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: методика навчання української мови; інноваційні технології викладання української мови у вищих закладах освіти; інклюзивний підхід при викладанні української мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ZAVITRENKO Dolores Zhoraivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Special Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: an inclusive approach in teaching special techniques.

BEREZENKO Natalia Olegivna – teacher of the Department of Foreign Languages of the Donetsk State University of Internal Affairs.

Scientific interests: innovative technologies for teaching foreign languages, linguodidactic principles of teaching of foreign languages in higher education institutions, communicative competence of higher education students

ZHYHORA Iryna Valeriivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Methods of Preschool and Primary Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: methods of teaching the Ukrainian language; innovative technologies for teaching the Ukrainian language in higher educational institutions; inclusive approach to teaching the Ukrainian language.

Стаття надійшла до редакції 19.01.2025 р.

УДК 373:512

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-124-131

ЗІНОВЄЄВА Ірина-Анастасія Ігорівна – учитель математики Одеського ліцею №13 Одеської міської ради Одеської області
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-6162-4099>
e-mail: iizinovyeveva@onvk13.net

СИНЮКОВА Олена Миколаївна – кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики і статистики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8340-6940>
e-mail: olachepok@ukr.net

ЩОДО ЗАСТОСУВАННЯ КООРДИНАТНО-ВЕКТОРНИХ МЕТОДІВ ДО РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ЗАДАЧ ЕВКЛІДОВОЇ ГЕОМЕТРІЇ НА РІВНІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Згідно уявлень сьогодення евклідова геометрія представляє собою аксіоматичну теорію відповідної аксіоматики. Теоретично, може існувати безліч різних аксіоматик евклідової геометрії. Зрозуміло, що практично розроблено лише певну скінченну кількість із них. Зрозуміло також, що усі такі аксіоматики у визначеному розумінні є еквівалентними між собою - породжують однакову за своїм контентом аксіоматичну теорію.

У певному сенсі полярними серед аксіоматик евклідової геометрії є так звані аксіоматики синтетичного і аналітичного типів. Усі аксіоматики евклідової геометрії, неявним чином покладені в Україні у основу сучасних підручників з геометрії для закладів загальної середньої освіти, з позиції синтетичності та аналітичності несуть мішаний характер, синтетична складова при цьому переважає. Для аксіоматичних теорій аналітичного типу, безпосередньо відповідно до їхньої сутності, координатно-векторні методи є первинними, основними методами розбудови відповідної теорії, справедливості кожного твердження теорії можна обґрунтувати за допомогою цих методів, синтетичні методи є вторинними, не завжди доцільними для застосувань. Для

аксіоматичних теорій синтетичного та мішаного типів вищенаведене твердження є правильним з точністю до навпаки. Все це означає, що для учителя математики закладів загальної середньої освіти питання з'ясування сутності координатно-векторних методів розв'язання задач евклідової геометрії, дослідження питань доцільності застосування саме цих методів для розв'язання тих чи інших видів задач, представляється актуальною складовою організації відповідного процесу навчання.

У статті проаналізовано сутність застосування координатно-векторних методів до розв'язання задач евклідової геометрії, представленої у вигляді напівсинтетичної аксіоматичної теорії, доцільність застосування саме таких методів для розв'язання тих чи інших видів задач, наведено відповідні приклади.

Ключові слова: евклідова геометрія, аксіоматика синтетичного типу, аксіоматика аналітичного типу, координатно-векторний метод, загальна середня освіта.

ZINOVIEIEVA Iryna-Anastasiia Igorivna –
the teacher of Mathematics of the Odesa
Lyceum No. 13 of the Odesa City Council of the Odesa region
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-6162-4099>
e-mail: iizinovyeyeva@onvk13.net
SINYUKOVA Olena Mukolaivna –
candidate of physical and mathematical
sciences, docent, associate professor
of the department of higher mathematics
and statistics of the State institution
«South Ukrainian National Pedagogical
University named after K. D. Ushinsky».
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8340-6940>
e-mail: olachepok@ukr.net

ON THE APPLICATION OF COORDINATE-VECTOR METHODS TO SOLVING PROBLEMS OF EUCLID GEOMETRY AT THE LEVEL OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

According to today's ideas, Euclidean geometry is an axiomatic theory of the corresponding axiomatics. Theoretically, there can be many different axiomatics of Euclidean geometry. It is clear that in practice only a certain finite number of them has been developed. It is also clear that all such axiomatics are equivalent to each other in an appointed sense - they give rise to the axiomatic theory with the same content.

In a certain sense, axiomatics of Euclidean geometry of the so-called synthetic and analytical types are polar to each other. In Ukraine, all the axiomatics of Euclidean geometry that in implicit form are put in the base of the corresponding up-to-date geometry textbooks for institutions of general secondary education from the point of view of their synthetic or analytical character are of the mixed type, but the synthetic component prevails. For axiomatic theories of the analytical type, directly in accordance with their essence, coordinate-vector methods are the primary ones, the main methods of building the corresponding theory, the validity of each statement of the theory can be substantiated with the help of these methods, synthetic methods are the secondary ones, not always expedient to implement. For axiomatic theories of synthetic or mixed type the above statement is quite the contrary. All this means that for a teacher of mathematics of institutions of general secondary education the question of clarifying the essence of coordinate-vector methods in solving problems of Euclidean geometry, investigation the questions of expediency of using just these methods for solving certain types of problems are the actual components of organization the corresponding process of training.

The essence of implementation the coordinate-vector methods for solving problems of Euclidean geometry presented in the form of a semi-synthetic axiomatic theory, the expediency of using just this methods for solving certain types of problems are analyzed in the article. There are given the corresponding examples.

Key words Euclidean geometry, axiomatics of synthetic type, axiomatics of analytical type, coordinate-vector method, general secondary education.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Згідно з уявленнями сьогодення про сутність математики як науки, евклідова геометрія представляє собою аксіоматичну теорію певної аксіоматики. Остання, як і кожна аксіоматика, складається з переліку назв своїх основних неозначуваних множин, переліку назв своїх неозначуваних відношень разом з їх типізацією та формулювань відповідних аксіом [5, 11].

Теоретично, може існувати безліч різних аксіоматик евклідової геометрії, які різняться між собою як складом назв основних неозначуваних понять, так і складом аксіом. Зрозуміло, що практично розроблено лише певну скінченну кількість із них, Зрозуміло також, що усі такі аксіоматики у визначеному розумінні є еквівалентними між собою, породжують однакову за своїм контентом аксіоматичну теорію, саме тому й назва цієї теорії є єдиною, незалежно від виду аксіоматики, покладеної до її основи, – аксіоматична теорія евклідової геометрії.

У певному сенсі полярними серед аксіоматик евклідової геометрії є так звані аксіоматики синтетичного і аналітичного типів. Для аксіоматик аналітичного типу, безпосередньо відповідно до їхньої сутності, координатно-векторні методи є первинними, основними методами розбудови відповідної теорії, справедливість кожного твердження теорії можна обґрунтувати за допомогою цих методів, синтетичні методи є вторинними, не завжди доцільними для застосувань. Для аксіоматик синтетичного типу вищенаведене твердження є правильним з точністю до навпаки [7, 10].

Переважає більшість сучасних аксіоматик евклідової геометрії, обраних у якості теоретичного підґрунтя відповідних навчальних курсів на всіх рівнях освіти, насамперед, на рівні загальної середньої освіти, у зазначеному вище сенсі є аксіоматиками мішаного типу, але при цьому у них, традиційно, переважає саме синтетична складова. Отже, для кожного учителя математики закладу загальної середньої освіти, викладача математики

закладу передвищої освіти, питання з'ясування сутності координатно-векторних методів розв'язання задач евклідової геометрії, дослідження питань доцільності застосування саме цих методів для розв'язання тих чи інших видів задач, представляється **актуальною** складовою відповідного процесу навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Перша, історично відома аксіоматика евклідової геометрії, аксіоматика Евкліда, створена приблизно у третьому столітті до нашої ери, була у визначеному сенсі аксіоматикою синтетичного характеру. Первинними поняттями цієї аксіоматики, безумовно, можна вважати поняття точки, прямої та площини, відношення приналежності точки до прямої, відношення приналежності точки до площини. Правда, важко назвати такі поняття аксіоматичної теорії Евкліда неозначуваними. Евклід надав і цим поняттям, і цілій серії інших понять певних характеристик описового характеру, які і він сам, і наступні покоління математиків називали означеннями. Ці «означення» оперують поняттями, які знаходяться поза межами створеної Евклідом аксіоматичної теорії, у межах самої теорії не є зрозумілими. Виходячи з міркувань сьогодення, по відношенню до представленої аксіоматичної теорії вказані вище поняття варто вважати неозначуваними поняттями, хоча, за часів Евкліда у математиці, зрозуміло, ані загальне поняття про аксіоматику, ані поняття про складові елементи аксіоматики, сформованими ще не були, робота Евкліда заклала лише фундамент для їхнього усвідомлення [1, 6, 12].

Аксіоматика Д. Гільберта евклідової геометрії, сформульована видатним німецьким математиком Д. Гільбертом у 1899 році, стала тією однією з перших аксіоматик, найбільш вдалою із перших аксіоматик у першу чергу за своєю структурою, яка задовольняє усі вимоги до концепції аксіоматики сьогодення. Це типовий варіант аксіоматики синтетичного характеру [8, 10]. У аксіоматиці Д. Гільберта евклідової геометрії у якості назв неозначуваних множин обрано такі назви, як множина точок, множина прямих та множина площин, у якості назв неозначуваних відношень – відношення приналежності точки до прямої, відношення приналежності точки до площини, відношення «лежати між» для трьох точок однієї прямої, відношення рівності відрізків та відношення рівності кутів. Поняття дійсного числа, може бути введеним як елемент побудованої на підставі даної аксіоматики аксіоматичної теорії, із обов'язковим використанням аксіом неперервності. Якщо розглядати розроблену незалежно від аксіоматики евклідової геометрії аксіоматику теорії дійсного числа, то можна стверджувати, що у аксіоматичній теорії аксіоматики Д. Гільберта евклідової геометрії існує, може бути спеціальним чином побудованою, модель аксіоматики дійсного числа (Саме існування такої побудови дозволяє розробити у межах аксіоматичної теорії евклідової геометрії такі невід'ємні її складові як теорія вимірювання відрізків, теорія вимірювання кутів, теорії вимірювання площ та об'ємів відповідних геометричних фігур). Поняття про числову вісь,

афінну, зокрема, прямокутну декартову, систему координат на евклідовій площині та у евклідовому просторі, про відповідні координати точок, про вектор формуються у межах аксіоматичної теорії Д. Гільберта евклідової геометрії, є невід'ємними складовими цієї теорії. Одночасно, формується і спеціальний координатно-векторний метод розв'язання геометричних задач, цей метод розглядається на рівні з іншими методами, які називають синтетичними, виокремлюються види задач, які вважається за доцільне розв'язувати саме координатно-векторним методом. Свого часу, в Україні, теоретичним підґрунтям курсів евклідової геометрії закладів загальної середньої освіти офіційно була аксіоматика евклідової геометрії, розроблена Д. Гільбертом [1].

Відомо, що можна побудувати модель аксіоматики Д. Гільберта евклідової геометрії у аксіоматичній теорії дійсного числа. Саме таким чином обґрунтовується відносна несуперечливість аксіоматичної теорії Д. Гільберта. У такій моделі у якості точок, прямих та площин розглядають певні набори дійсних чисел, так звані набори відповідних координат. Зрозуміло, що при розгортанні аксіоматичної теорії евклідової геометрії у вигляді окремої складової аксіоматичної теорії дійсного числа для розв'язання задач цієї теорії координатні методи будуть переважити. Поняття про вектор, також як певний набір дійсних чисел, вводиться вже у межах розбудови відповідної теорії, це створює передумови застосування безпосередньо координатно-векторних методів для розв'язання різного виду задач. Вищевказаний варіант представлення аксіоматичної теорії евклідової геометрії, зрозуміло, вважають виключно аналітичним [10]. Навчальні курси евклідової геометрії, геометрії тривимірного евклідового простору, для будь-яких закладів освіти, теоретичне підґрунтя яких складає саме такий варіант аксіоматики евклідової геометрії, не є нам відомими. Одночасно, наприклад, у підручнику [4, с. 201], у рубриці «Коли зроблено уроки» автори знайомлять учнів десятих класів закладів загальної середньої освіти з поняттям чотиривимірного евклідового простору. І при цьому точкою чотиривимірного евклідового простору називають впорядковану четвірку дійсних чисел.

Класичним прикладом аксіоматики евклідової геометрії аналітичного типу є аксіоматика, розроблена у 1918 році видатним німецьким математиком і фізиком Г. Вейлем. Основні неозначувані множини цієї аксіоматики мають назви – множина точок і множина векторів. У якості допоміжної неозначуваної множини обрано множину R усіх дійсних чисел. Основні неозначувані відношення мають назви – додавання двох векторів, добуток вектору на дійсне число, скалярний добуток двох векторів, який визначається ненульовим вектором, відношення приналежності впорядкованої пари точок і вектора [1, 6, 10]. Відповідна аксіоматична теорія містить сформульовані за допомогою понять точки та вектора означення прямої, координатної прямої, афінної та прямокутної декартової систем координат на евклідовій площині та у евклідовому

просторі. Зрозуміло, що застосування координат та векторів є інструментом, який дозволяє обґрунтувати справедливості будь-якого твердження такої аксіоматичної теорії.

Прикладом аксіоматики евклідової геометрії мішаного типу, такої, що поєднує у собі як синтетичні, так і аналітичні складові, є аксіоматика, розроблена видатним українським ученим-геометром О. В. Погореловим. Основні неозначувані множини цієї аксіоматики мають назви – множина точок, множина прямих та множина площин. Одночасно, присутня й допоміжна неозначувана множина – множина R усіх дійсних чисел. Справедливість суттєвої частини тверджень побудованої на основі цієї аксіоматики аксіоматичної теорії обґрунтовується синтетично, необхідні доказові міркування є схожими до відповідних міркувань аксіоматичної теорії Д. Гільберта, поняття про вектор також вводиться як синтетичне поняття. За допомогою множини R усіх дійсних чисел будуються теорії вимірювання довжин відрізків, довжин векторів, мір кутів, площ та об'ємів відповідних геометричних фігур, означається рівність відрізків, рівність кутів, рівність трикутників, подібність трикутників, скалярний добуток векторів, будуються теорії рухів та перетворень подібності евклідової площини та евклідового простору. Множина R усіх дійсних чисел, зрозуміло, використовується для введення понять афінної та прямокутної декартової систем координат, як на площині, так і у просторі, що, разом з елементарною теорією векторів, створює необхідні передумови для формування у межах відповідної аксіоматичної теорії спеціального, координатно-векторного методу розв'язання задач [5].

Доведено, що аксіоматики евклідової геометрії Д. Гільберта і Г. Вейля є еквівалентними між собою, тобто породжують однакову за контентом аксіоматичну теорію [5, 10]. На підставі аксіоматики Д. Гільберта евклідової геометрії справедливості будь-якого твердження відповідної аксіоматичної теорії можна обґрунтувати синтетично, без жодного використання координат і векторів, бо самі ці поняття є похідними неозначуваних понять даної аксіоматики. У межах аксіоматичної теорії Г. Вейля справедливості того ж самого твердження можна обґрунтувати виключно аналітично. Звідси випливає, що, по-перше, будь-яку задачу евклідової геометрії можна розв'язати аналітично, по-друге, про аналітичний метод як про спеціальний метод розв'язання задач евклідової геометрії, про доцільність або не доцільність використання такого методу має сенс вести мову лише у межах аксіоматичних теорій евклідової геометрії, побудованих на основі аксіоматик синтетичного або мішаного типу. Для аксіоматичних теорій евклідової геометрії, розроблених на основі аксіоматик аналітичного типу, має сенс, навпаки, ставити аналогічні питання по відношенню до синтетичного методу розв'язання відповідних задач.

Мета роботи полягає в уточненні необхідних передумов та сутності застосування координатно-векторних методів для розв'язання задач евклідової

геометрії, представленої у вигляді напівсинтетичної аксіоматичної теорії, наведенні доцільних прикладів подібних застосувань.

Методи дослідження. Для обґрунтування справедливості умовиводів теоретичного характеру було проведено опрацювання та порівняльний аналіз наукової й методичної літератури з теми дослідження, класифікацію та узагальнення отриманої інформації за допомогою як індуктивного, так і дедуктивного типу міркувань. Для визначення доцільних прикладів було застосовано емпіричні методи дослідження: опрацювання та проведення необхідного аналізу підручників з геометрії для закладів загальної середньої освіти, розв'язування задач.

Виклад основного матеріалу дослідження. На даний час, в Україні, теоретичне підґрунтя стандартних курсів евклідової геометрії для закладів загальної середньої освіти, фактично, складають різні модифікації аксіоматики евклідової геометрії, розробленої О. В. Погореловим [5]. Отже, усі такі аксіоматики є аксіоматиками напівсинтетичного, мішаного типу, для відповідних аксіоматичних теорій має сенс ставити питання про сутність координатно-векторного методу розв'язання задач, досліджувати види задач, для розв'язання яких на різних етапах навчання саме для цього методу існує математична чи методична доцільність застосування.

У випадку застосування координатно-векторного методу для обґрунтування тверджень аксіоматичній теорії евклідової геометрії напівсинтетичного типу першим поняттям, яке вимагає акуратного введення, є поняття про числову вісь. Це поняття можна ввести як без застосування поняття про вектор, так і разом із застосуванням [2, 4, 7, 9]. У випадку другого варіанту поняття про вектор повинне передувати поняття про числову вісь, що, з урахуванням наявного в Україні сучасного контенту курсів математики закладів загальної середньої освіти, безпосередньо для цих курсів не представляється ані можливим, ані доцільним.

Поняття про афінну систему координат Ox та її окремий випадок – прямокутну декартову систему координат Ox – на евклідовій площині, афінну систему координат $Oxyz$ та її окремий випадок – прямокутну декартову систему координат $Oxyz$ – у евклідовому просторі вводяться аналогічним чином. Задання на евклідовій площині афінної системи координат Ox дозволяє для кожної точки M цієї площини спеціальним чином однозначно визначити впорядковану пару дійсних чисел $(x_M; y_M)$ – координати даної точки відносно обраної системи координат. Як підсумок, встановлюється взаємно однозначна відповідність між множиною точок евклідової площини і множиною R^2 усіх впорядкованих пар дійсних чисел. Координати $(x_M; y_M)$ кожної точки M відносно афінної системи координат Ox співпадають з координатами її радіус-вектора \overrightarrow{OM} відносно базису множини векторів евклідової площини, визначеного даною системою координат. Аналогічно, задання у евклідовому просторі

афінної системи координат $Oxyz$ дозволяє для кожної точки M простору спеціальним чином однозначно визначити впорядковану трійку дійсних чисел $(x_M; y_M; z_M)$ – координати даної точки відносно обраної системи координат. Як підсумок, встановлюється взаємно однозначна відповідність між множиною точок евклідового простору і множиною R^3 усіх впорядкованих трійок дійсних чисел. Координати $(x_M; y_M; z_M)$ кожної точки M відносно афінної системи координат $Oxyz$ співпадають з координатами її радіус-вектора \vec{OM} відносно базису множини векторів евклідового простору, визначеного даною системою координат [2, 7].

Розв'язання будь-якої задачі евклідової геометрії передбачає встановлення тих чи інших властивостей тієї чи іншої геометричної фігури.

Метод координат розв'язання задач у межах синтетичної або напівсинтетичної аксіоматичної теорії евклідової геометрії передбачає реалізацію наступних етапів:

1. Усвідомлення особливостей заданої, або визначеної за допомогою певних характеристичних властивостей синтетичного характеру геометричної фігури F , яка є об'єктом дослідження.

2. Обрання доцільної афінної системи координат $Oxyz$.

3. Знаходження аналітичних умов, що визначають задану фігуру F відносно заданої системи координат.

4. Дослідження визначених аналітичних умов аналітичними методами, отримання певних висновків аналітичного характеру.

5. Виокремлення серед отриманих висновків аналітичного характеру тих, що не залежать від обрання афінної системи координат, усвідомлення їхньої синтетичної сутності, і тим самим визначення певних геометричних (синтетичних) властивостей фігури F , яку досліджують.

Координатно-векторний метод розв'язання задач евклідової геометрії у межах відповідної синтетичної або напівсинтетичної аксіоматичної теорії передбачає, у випадку доцільності його застосування, векторний варіант задання обраної афінної системи координат, визначення аналітичних умов, які характеризують вихідні дані поставленої задачі, у вигляді векторних рівнянь чи нерівностей.

Незважаючи на те, що будь-яку задачу евклідової геометрії можна розв'язати аналітичним, тобто, координатно-векторним методом у межах будь-якої відповідної аксіоматичної теорії, у межах аксіоматичних теорій напівсинтетичного типу векторно-координатний метод важко визнати універсальним. Зрозуміло, що у межах таких аксіоматичних теорій значна кількість задач не може не мати аналітичного характеру вже безпосередньо за своєю умовою, і при розв'язанні задач такого типу уникнути використання координатно-векторних методів неможливо. Але для значної кількості інших задач синтетичні методи представляються суттєвим чином більш раціональними. Наведемо відповідний приклад.

Задача 1. Довести, що у випадку, коли ортоцентр та центроїд трикутника співпадають, трикутник є рівностороннім.

Дано. Трикутник ABC (рис. 1), про який відомо, що його центроїд, одночасно, є і його ортоцентром.

Довести. $AB = BC = CA$.

Розв'язання: Розглянемо заданий трикутник ABC . Позначимо через точку M , яка, одночасно, є його центроїдом і ортоцентром. Відповідно до правила трикутника додавання векторів, правильними є рівності:

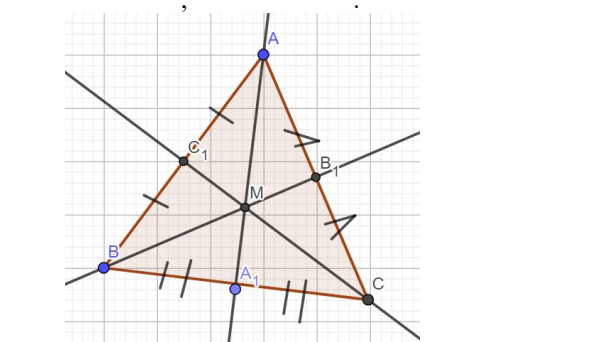


Рис. 1. До задачі 1

Зрозуміло, що для розв'язання поставленої задачі достатньо довести, що $\vec{AB}^2 = \vec{BC}^2 = \vec{CA}^2$.

Центроїдом трикутника називається точка перетину його медіан. Відомо, що медіана трикутника – це відрізок, що сполучає вершину трикутника з серединою протилежної сторони, усі три медіани трикутника перетинаються у одній точці і діляться у цій точці у відношенні 2:1, якщо рахувати від вершини. Звідси випливає, що, якщо відрізок CC_1 є медіаною даного трикутника ABC , то мають місце рівності

$$\vec{MA} + \vec{MB} = 2\vec{MC}_1 = -\vec{MC}, \text{ або } \vec{MA} + \vec{MB} + \vec{MC} = \vec{0}$$

В силу того, що точка M є ортоцентром, у даному випадку безпосередньо точкою перетину висот трикутника ABC , правильним є твердження

$$\text{про те, що } \vec{MC} \perp \vec{AB}, \vec{MC} \cdot \vec{AB} = 0,$$

$$\vec{MC} \cdot (\vec{MB} - \vec{MA}) = 0, \vec{MC} \cdot \vec{MB} = \vec{MC} \cdot \vec{MA}, \text{ або}$$

$$\vec{MB}^2 - \vec{MA}^2 = 0, \vec{MB}^2 = \vec{MA}^2$$

$$\text{Аналогічно, } \vec{MA} \perp \vec{BC}, \vec{MA} \cdot \vec{BC} = 0, \vec{MA} \cdot (\vec{MC} - \vec{MB}) = 0,$$

$$\vec{MA} \cdot \vec{MC} = \vec{MA} \cdot \vec{MB}, (\vec{MC} + \vec{MB}) \cdot (\vec{MC} - \vec{MB}) = 0$$

$$\text{або } \vec{MC}^2 - \vec{MB}^2 = 0, \vec{MC}^2 = \vec{MB}^2$$

$$\text{Тобто, у підсумку, } \vec{MA} \cdot \vec{MC} = \vec{MA} \cdot \vec{MB} = \vec{MC} \cdot \vec{MB},$$

$$\vec{MA}^2 = \vec{MB}^2 = \vec{MC}^2$$

$$\text{Але тоді зрозуміло, що } (\vec{BM} - \vec{MA})^2 = (\vec{MC} - \vec{MB})^2 = (\vec{MA} - \vec{MC})^2,$$

$$\vec{AB}^2 = \vec{BC}^2 = \vec{CA}^2, \quad |\vec{AB}| = |\vec{BC}| = |\vec{CA}|,$$

$$\text{що й треба було обґрунтувати.}$$

Наведений спосіб розв'язання сформульованої задачі представлено у навчальному посібнику [3] як альтернативний. Зрозуміло, що таким способом цю задачу можна розв'язати після опанування теми «Вектори», тобто, на даний час, в Україні, у курсі геометрії дев'ятого класу. Але при цьому виникає питання – навіщо? Так, подібний спосіб розв'язання дозволяє вдосконалити навички оперування з векторами. Але такі навички можна вдосконалювати і під час розв'язання й інших задач, для яких застосування апарату векторного числення представляється більш природним. Сьогодні, за своїм контентом, ця задача відноситься до курсу евклідової геометрії сьомого класу. Її висновок є безпосереднім наслідком обов'язкового для опанування у вигляді теореми чи задачі твердження про те, що трикутник, у якого певна його медіана співпадає з висотою, є рівнобедреним. Справедливість останнього випливає з означень медіани і висоти трикутника та першої ознаки рівності трикутників.

У межах аксіоматичних теорій евклідової геометрії синтетичного або напівсинтетичного типів застосування координатно-векторних методів до розв'язання задач, умови яких носять синтетичний характер, представляється вельми доцільним тоді, коли при цьому виникає можливість реалізації однакового характеру міркувань за умови існування різних варіацій у вихідних даних. Наведемо приклад.

Задача 2. Довести, що симетрія відносно прямої є рухом евклідового простору.

Розв'язання. Відомо, що симетрія відносно прямої є перетворенням евклідового простору, яке геометрично задається прямою, що має назву осі симетрії. Кожна пряма евклідового простору визначає відповідну симетрію однозначно.

Розглянемо осьову симетрію f евклідового простору, віссю якої є певна пряма l .

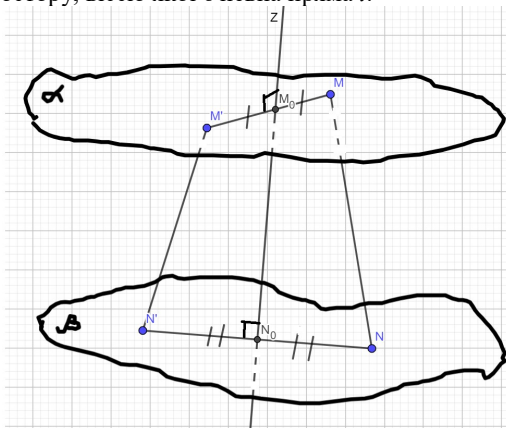


Рис 2. До задачі 2

Згідно означення осьової симетрії, якщо точка M належить осі симетрії l , то $f(M)=M$. Якщо точка M не належить прямій l , то розглядають перпендикуляр MM_0 до прямої l , ($M_0 \in l$), на прямій MM_0 обирають таку точку M' , що $MM_0 = M_0M'$. Вважають, що $f(M)=M'$. Зрозуміло, що наведений спосіб означення осьової симетрії f є синтетичним. Так само, синтетичним чином

неважко перевірити, що означена вище симетрія f насправді є перетворенням евклідового простору – бієктивним відображенням простору на себе. Але при цьому, під час обґрунтування ін'єктивності відображення f вже доводиться розглядати декілька різних випадків. З іншого боку очевидно, що ін'єктивність відображення f буде обґрунтовано, якщо буде доведено, що при відображенні зберігаються відстані між будь-якими двома точками. При цьому, зрозуміло, буде доведено, що f є рухом евклідового простору, задачу буде розв'язано. І ось для цього, здається, доцільніше за все застосувати координатно-векторний метод проведення міркувань.

Розглянемо у просторі прямокутну декартову систему координат $Oxyz$, на вісь Oz якої перетворено пряму l . При осьовій симетрії відносно прямої l кожна точка M простору з координатами (x_M, y_M, z_M) переходить у таку точку M' з координатами $(x_{M'}, y_{M'}, z_{M'})$, що $x_{M'} = -x_M$, $y_{M'} = -y_M$, $z_{M'} = z_M$ (точки M і M' є симетричними одна до одної відносно точки M_0 , $MM_0 \perp l$, $M_0 \in l$, $M_0(0, 0, z_M)$). Отже, відносно обраної системи координат $Oxyz$ перетворення f задається

$$\begin{cases} x' = -x \\ y' = -y \\ z' = z \end{cases}$$

формулами . Перевіримо, що, якщо $f(M)=M'$, $M(x_M, y_M, z_M)$, $M'(-x_M, -y_M, z_M)$, $f(N)=N'$, $N(x_N, y_N, z_N)$, $N'(-x_N, -y_N, z_N)$, то $MN = M'N'$

$$(MN)^2 = (-x_M - (-x_N))^2 + (-y_M - (-y_N))^2 + (z_M - z_N)^2 = (x_M - x_N)^2 + (y_M - y_N)^2 + (z_M - z_N)^2 = (M'N')^2$$

Звідси випливає, що $MN = M'N'$. У підсумку, задачу розв'язано.

Наведемо приклад ще однієї задачі, для розв'язання якої доцільним є використання методу координат і, при цьому, обрання саме прямокутної декартової системи координат не є обов'язковим, навіть, не є доречним.

Задача 3. У просторі задано довільний трикутник ABC . Задано також довільну точку M , яка не належить площині цього трикутника. Точка M двічі послідовно відображається відносно усіх вершин даного трикутника. Довести, що точка, отримана після останнього кроку відображень, буде співпадати з точкою M .

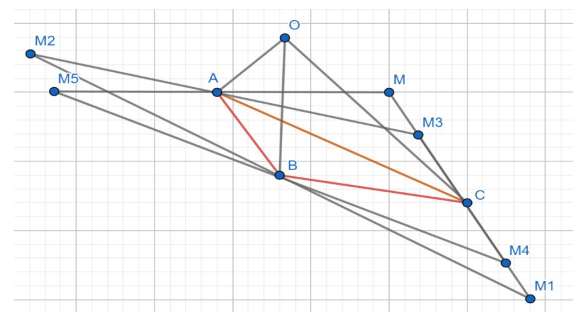


Рис 3. До задачі 3

Розв'язання. Оберемо у просторі таку афінну систему координат $Oxyz$, щоб точка A належала координатній осі Ox і відносно даної системи координат мала координати $A(1,0,0)$, точка B - належала координатній осі Oy , відносно даної системи координат мала би координати $B(0,1,0)$, точка C належала би координатній осі Oz і мала би координати $C(0,0,1)$. Припустимо, відносно обраної системи координат точка M має координати $M(a,b,c)$. Нехай точка M_1 є симетричною до точки M відносно точки C . В силу того, що $MC=CM_1$, координати точки можна визначити за допомогою формул для знаходження координат середини

$$x_C = \frac{1}{2}(x_M + x_{M_1})$$

відрізка. Отже, будемо мати:

$$x_{M_1} = 2x_C - x_M = -a; \quad y_C = \frac{1}{2}(y_M + y_{M_1}),$$

$$y_{M_1} = 2y_C - y_M = -b; \quad z_C = \frac{1}{2}(z_M + z_{M_1}),$$

$$z_{M_1} = 2z_C - z_M = 2-c.$$

Точка M_2 є точкою, симетричною до точки M_1 відносно точки B . Звідси

$$x_{M_2} = 2x_B - x_{M_1} = a$$

$$y_{M_2} = 2y_B - y_{M_1} = 2+b; \quad z_{M_2} = 2z_B - z_{M_1} = c-2$$

Точка M_3 є точкою, симетричною до точки M_2 відносно точки A . Це означає, що

$$x_{M_3} = 2x_A - x_{M_2} = 2-a; \quad y_{M_3} = 2y_A - y_{M_2} = -2-b$$

$$z_{M_3} = 2z_A - z_{M_2} = 2-c$$

Точка M_4 є точкою, симетричною до точки M_3 відносно точки C . Звідси

$$x_{M_4} = 2x_C - x_{M_3} = -2+a$$

$$y_{M_4} = 2y_C - y_{M_3} = 2+b; \quad z_{M_4} = 2z_C - z_{M_3} = c$$

Точка M_5 є точкою, симетричною до точки M_4 відносно точки B . Це означає, що

$$x_{M_5} = 2x_B - x_{M_4} = -a; \quad y_{M_5} = 2y_B - y_{M_4} = -b$$

$$z_{M_5} = 2z_B - z_{M_4} = -c$$

Точка M_6 є симетричною до точки M_5 відносно точки A . Отже,

$$x_{M_6} = 2x_A - x_{M_5} = a; \quad y_{M_6} = 2y_A - y_{M_5} = b$$

$$z_{M_6} = 2z_A - z_{M_5} = c$$

У підсумку, координати точки M_6 співпадають з координатами точки M , точка M_6 співпадає з точкою M , що й треба було довести.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок напрямку. У підсумку, у роботі проаналізовано теоретичні та практичні аспекти застосування координатно-векторних методів для розв'язання задач евклідової геометрії.

Насамперед, виходячи з теоретичних міркувань, розглянуто такі поняття як «синтетична аксіоматична теорія евклідової геометрії», «аналітична аксіоматична теорія евклідової геометрії», «аксіоматична теорія евклідової геометрії мішаного типу».

В силу того, що усі аксіоматичні теорії евклідової геометрії, неявним чином покладені в Україні у основу сучасних курсів геометрії для

закладів загальної середньої освіти, з позиції синтетичності та аналітичності носять мішаний характер і синтетична складова при цьому переважає, питання з'ясування сутності координатно-векторних методів розв'язання задач евклідової геометрії, дослідження питань щодо доцільності застосування саме цих методів для розв'язання тих чи інших видів задач, розглянуті саме для таких аксіоматичних теорій. Наведено відповідні зразки.

Загальні висновки є наступними.

1. Незважаючи на те, що будь-яку задачу евклідової геометрії можна розв'язати аналітичним, тобто, координатно-векторним методом у межах будь-якої відповідної аксіоматичної теорії, у межах аксіоматичних теорій напівсинтетичного типу векторно-координатний метод важко визнати універсальним. Далеко не кожену задачу має сенс розв'язувати саме таким методом. Для значної кількості задач синтетичні методи представляються суттєвим чином більш раціональними.

2. Одночасно, у межах будь-якої напівсинтетичної аксіоматичної теорії евклідової геометрії існує значна кількість задач, розв'язання яких суттєвим чином спрощується саме завдяки використанню координатно-векторних методів. Виокремлення типів подібних задач представляє собою достатньо складну задачу формування відповідного контенту навчання. У представленій роботі наведено лише певні приклади. Сформульована вище загальна задача, безумовно, заслуговує подальшої уваги.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бевз В. Г. Історія математики, Харків: Основа, 2006, 176 с.
2. Городецький В. В., Боднарук С. Б., Довгей Ж. І., Лучко В. С. Аналітична геометрія в теоремах та задачах: навч. посіб. Чернівці: ЧНУ, 2018, 382 с.
3. Кушнір І. А. Методи розв'язання задач з геометрії: навч. посіб. Київ: Абрис, 1994. 463 с.
4. Мерзляк А. Г., Номіровський Д. А., Полонський В. В., Якір М. С. Геометрія: проф. рівень: підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти. Харків: Гімназія, 2018. 240 с.
5. Синюкова О. М. Конструктивні аспекти евклідової геометрії. Тексти лекцій. Одеса: Фенікс, 2022. 147 с.
6. Fauvel, J. & Gray, J., (1987). The History of Mathematics: A Reader. Red Globe Press. 628 p.
7. Halsted George Bruce. (2018). Elementary Synthetic Geometry. Forgotten Books. 176 p.
8. Hilbert, David. The Foundations of Geometry. Authorized translation E. J. Townsend. University of Illinois. The Open Court Publishing Company LA-SALLE. Illinois, 1950. 86 p.
9. Jacobs Harold R. Geometry: Seeing, Doing, Understanding. Vaster Dooks, 3rd addition, 2020. 780 p.
10. Kunen, K. (2009). The Foundations of Mathematics (Studies in Logic: Mathematical Logic and Foundations). College Publications. 262 p.
11. Serovaisky, S. (2022). Architecture of Mathematics. USA, Chapman & Hall. 394 p.
12. Van Der Waerden B. L. (2002). Geometry and Algebra in Ancient Civilizations. Springer. 223 p.

REFERENCES

1. Bevz, V. H. (2006). Istoriia matematyky [History of mathematics], Kharkiv: Osnova, 176 s. [in Ukrainian]

2. Horodetskyi, V. V., Bodnaruk, S. B., Dovhei, Zh.I., Luchko, V. S. (2018). Analitichna heometriia v teoreмах ta zadachakh: navch. posib. [Analytical geometry in theorems and problems: possible]. Chernivtsi: ChNU, 382 s. [in Ukrainian]

3. Kushnir, I. A. (1994). Metody rozv'iazannia zadach z heometrii: navch. posib [Methods of solving geometry problems]. Kyiv: Abrys, 463 s. [in Ukrainian]

4. Merzliak, A. H., Nomirovskiy, D. A., Polonskyi, V. V., Yakir, M. S. (2018). Heometriia: prof. riven: pidruch. dlia 10 kl. zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Geometry: prof. riven: pidruch. dlia 10 kl. zakladiv zahalnoi serednoi osvity]. Kharkiv: Himnaziia, 240 s. [in Ukrainian]

5. Syniukova, O. M. (2022). Konstruktyvni aspekty evklidovoi heometrii [Constructive aspects of Euclidian geometry]. Teksty leksii. Odesa: Feniks, 147 s.

6. Fauvel, J. & Gray, J., (1987). The History of Mathematics: A Reader. Red Globe Press. 628 p. [in Ukrainian]

7. Halsted George Bruce. (2018). Elementary Synthetic Geometry. Forgotten Books. 176 p.

8. Hilbert, David. (1950). The Foundations of Geometry. Authorized translation E. J. Townsend. University of Illinois. The Open Court Publishing Company LA-SALLE. Illinois, 86 p.

9. Jacobs Harold R. (2020). Geometry: Seeing, Doing, Understanding. Vaster Dooks, 3rd addition, 780 p.

10. Kunen, K. (2009). The Foundations of Mathematics (Studies in Logic: Mathematical Logic and Foundations). College Publications. 262 p.

11. Serovaisky, S. (2022). Architecture of Mathematics. USA, Chapman & Hall. 394 p.

12. Van Der Waerden B. L. (2002). Geometry and Algebra in Ancient Civilizations. Springer. 223 p.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЗІНОВЄЄВА Ірина-Анастасія Ігорівна – учитель математики Одеського ліцею №13 Одеської міської ради Одеської області.

Наукові інтереси: методика навчання математики у закладах загальної середньої освіти, зокрема, методика навчання планіметрії.

СИНЮКОВА Олена Миколаївна – кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики і статистики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: ріманова геометрія та її узагальнення, методика навчання геометрії у закладах вищої освіти, методика навчання геометрії у закладах загальної середньої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ZINOVIEIEVA Iryna-Anastasiia Igorivna – a teacher of Mathematics of the Odesa Lyceum No. 13 of the Odesa City Council of the Odesa region.

Scientific interests: methods of teaching mathematics at institutions of general secondary education, in particular, methods of teaching Plane geometry.

SINYUKOVA Olena Mukolaivna – candidate of physical and mathematical sciences, senior lecturer, senior lecturer of department of higher mathematics and statistics of the State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky».

Scientific interests: riemannian geometry and its generalizations, methods of teaching geometry in higher school, methods of teaching geometry in secondary school.

Стаття надійшла до редакції 19.01.2025 р.

УДК 373.2.015.31:37.091.33-027.22:796

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-131-136

ЗУБАЛІЙ Алла Олександрівна – аспірант

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1071-1256>

e-mail: alla.zubalii@gmail.com

ТВОРЧІ ЗДІБНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ГОТОВНІСТЬ ДО ЇХ ФОРМУВАННЯ

В статті зазначається, що розвиток творчості дітей набуває державного значення, що висвітлено в багатьох державних документах. Потреба управління творчістю та наукою в інтересах виробництва сприяла виникненню автономного напрямку в галузі психології творчості, який був пов'язаний з вивченням технічної творчості. Поняття творчості витлумачено як «діяльність, результатом якої є створення оригінальних та більш досконалих духовних та матеріальних цінностей, що мають об'єктивну або ж суб'єктивну значущість».

Автор наголошує на тому, що старший дошкільний вік це період активного розвитку творчих здібностей. Існує чотири провідні критерії розвитку цих здібностей: побіжність; оригінальність; розробленість; гнучкість мислення. Виділено основні етапи творчої діяльності дітей дошкільного віку: виникнення проблеми (поява відчуття незрозумілості); виникнення низки запитань та уточнень; виділення провідних елементів, які необхідні для вирішення проблеми; усвідомлення дитиною проблеми; формування гіпотези; пошук та знаходження дитиною рішення.

Зазначено, що дитяча творчість має певні характеристики, з-поміж яких виокремлюються: оригінальність (здатність розв'язувати проблеми нестандартно); семантична гнучкість (виражається у здатності до мовленнєвої творчості (утворення нових слів, рим), підвищеній чутливості до мовлення); образна адаптивна гнучкість (здатність виділяти функції об'єкта таким чином, щоб побачити в ньому нові можливості); стихійна гнучкість (здатність знаходити оригінальні ідеї у децю обмеженій ситуації).

Наголошено на тому, що педагогам при розробці та реалізації методики розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку треба враховувати наступні принципи: принцип наочності, принцип творчої співпраці, зацікавленість дошкільника у виконанні творчих завдань, врахування індивідуальних особливостей дошкільника, установка педагога на творче виконання завдання, принцип цілеспрямованого створення ситуації успіху та ситуації творчого мовленнєвого самовираження, принцип диференційованого підходу.

Ключові слова: творчість, діти дошкільного віку, творча діяльність, творчий потенціал, діяльність.

ZUBALII Alla Oleksandrivna –

Postgraduate student

of the Central Ukrainian State University

named after Volodymyr Vynnychenko

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1071-1256>

e-mail: alla.zubalii@gmail.com

CREATIVE ABILITIES OF CHILDREN OF ELDER PRESCHOOL AGE AND READINESS FOR THEIR FORMATION

The article notes that the development of children's creativity is gaining state importance, which is highlighted in many state documents. The need to manage creativity and science in the interests of production contributed to the emergence of an autonomous direction in the field of creativity psychology, which was associated with the study of technical creativity. The concept of creativity is interpreted as «activity, the result of which is the creation of original and more perfect spiritual and material values, which have objective or subjective significance.»

The author emphasizes that senior preschool age is a period of active development of creative abilities. There are four leading criteria for the development of these abilities: fluency; originality; elaboration; flexibility of thinking. The main stages of creative activity of preschool children are highlighted: the emergence of a problem (the emergence of a feeling of incomprehensibility); the emergence of a number of questions and clarifications; the selection of leading elements that are necessary for solving the problem; the child's awareness of the problem; the formation of a hypothesis; the child's search and finding of the solution.

It is noted that children's creativity has certain characteristics, among which the following are distinguished: originality (the ability to solve problems non-standardly); semantic flexibility (expressed in the ability to speech creativity (the formation of new words, rhymes), increased sensitivity to speech); imaginative adaptive flexibility (the ability to highlight the functions of an object in such a way as to see new possibilities in it); spontaneous flexibility (the ability to find original ideas in a somewhat limited situation).

It is emphasized that when developing and implementation of the methodology for development of older preschool children's creative abilities, teachers should take into account the following principles: the principle of clarity, the principle of creative cooperation, the preschooler's interest in performing creative tasks, taking into account the individual characteristics of the preschooler, the teacher's attitude to creative task performance, the principle of purposeful creation of a situation of success and a situation of creative speech expression, the principle of a differentiated approach.

Key words: *creativity, preschool children, creative activity, creative potential, activity.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сьогодні одним з пріоритетних завдань дошкільної освіти є пошук засобів та шляхів розвитку здібностей та обдарованості, створення умов задля актуалізації творчих ресурсів кожної дитини дошкільного віку. В Конституції України, Законах України «Про дошкільну освіту», «Про освіту», державних національних програмах «Освіта» (Україна XXI століття) зазначається, що розвиток суспільства залежить від активності, творчості та ініціативи його членів, умов які створені задля реалізації потенціалу кожної людини.

Розвиток творчості дітей набуває державного значення, що висвітлено в Базовому компоненті дошкільної освіти, де визначено напрям розвитку творчих здібностей дошкільників, їх ініціативності та самостійності, організованості в процесі ігрової діяльності, формування інтересу до пізнання довкілля та соціуму, реалізації себе в ньому.

Сучасна дошкільна освіта наголошує на неповторності та унікальності особистості дитини. Освітні програми для дітей від двох до семи років «Дитина», «Радість творчості», «Соняшник» визначають бажання, потреби та інтереси дошкільників пріоритетними. Зважаючи на це, виникає потреба в вдосконаленні методичних та теоретичних положень щодо залучення найсучасніших засобів розвитку креативності, як здібності, що відповідає інтересам дошкільників та сучасним тенденціям розвитку дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В наукових розвідках К. Роджерса, А. Маслоу, Н. Дружиніна висвітлено теорію творчого розвитку особистості. Л. Виготський та Б. Теплов зробили опис різноманітних аспектів творчого розвитку особистості. В дослідженнях Дж. Гілфорда, Ф. Баррона, В. Торренса, В. Франкла висвітлено

розвиток різноманітних напрямків дитячої творчої діяльності. Теорія Д. Марчер є цікавою стосовно навчання та виховання дітей з позиції психології.

У працях Ф. Баррона, О. Антонової, Б. Блума, Д. Богоявленської, Дж. Гілфорда, Р. Семенової, М. Холодної, Дж. Керрола, Дж. Рензулі, Е. Торренса, Е. Фромма, О. Цибулі, О. Щєбланової описано методологічні аспекти проблеми розвитку обдарованості та здібностей різного спрямування. Питанням розвитку обдарованості та здібностей (зокрема, творчих) на етапі дошкільного дитинства присвячені праці О. Дьяченко, І. Карабаєвої, О. Киричука, Н. Каневської, О. Кульчицької, Н. Підгорної, С. Науменко.

Мета статті: дослідження проблеми творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку та готовність до їх формування.

Виклад основного матеріалу дослідження. В ХХ столітті була здійснена велика кількість психологічних досліджень з питань творчості. Питрохоло управління творчістю та наукою в інтересах виробництва сприяла виникненню автономного напрямку в галузі психології творчості, який був пов'язаний з вивченням технічної творчості. Це були праці Д. Росмана, американського психолога, присвячені аналізу винахідницької діяльності [7, с. 141]. Незважаючи на те, що науковці вже століттями займаються питаннями розвитку творчості, ще не існує вичерпної системи поглядів на природу творчості.

Доцільно з'ясувати сутність поняття «творчість», «дитяча творчість», «творчі здібності». Творчість у Великому тлумачному словнику сучасної української мови тлумачиться як «діяльність людини, яка спрямована на створення матеріальних та духовних цінностей; діяльність, яка пройнята елементами збагачення, розвитку, нового, вдосконалення [6, с. 1435].

Е. Удовенко вказує, що творчість – це та цінність, що надає життю сенс як здатність дивуватися, пізнавати, вміння шукати рішення в різних нестандартних ситуаціях, спрямованість на відкриття новизни та здатності повноцінного усвідомлення особистого досвіду [16, с. 100].

Дослідниця О. Твердовська зазначає, що творчість – це наукова категорія, що виражає визначальну сутність діяльності людини, яка полягає у невинному прогресі та збільшенні різноманітності реальності як наслідку задоволення інтересів та потреб людини [15, с. 222].

І. Біла творчість розглядає як людську діяльність вищого рівня під час перетворення та пізнання навколишнього соціального та природного світу, в результаті чого змінюються способи та форми мислення людини, оскільки вона стає творчою особистістю [2].

Поняття «творчість» у психологічному словнику тлумачиться як «діяльність, результатом якої є створення нових духовних та матеріальних цінностей». В «Енциклопедії освіти» творчість визначено як «діяльність, результатом якої є створення оригінальних та більш досконалих духовних та матеріальних цінностей, що мають об'єктивну або ж суб'єктивну значущість» [8].

Творчість, на думку науковців, пов'язана безпосередньо з розумовою діяльністю особистості, якій належить вирішальна роль. Творчість – є найважливішою формою людської практики, активізації потенціалу суб'єкта під час особистісних змін. Т. Божок визначає творчість як продуктивну форму самостійності та активності людини, результатом якої є винаходи, наукові відкриття, створення нових шедеврів, розв'язання нових завдань у праці представників різних професій [15, с. 221].

В. Бішко визначає творчі здібності як властивості індивідуального та психологічного характеру людини, які зумовлюють продуктивність її творчої діяльності, яка має за мету створення оригінального продукту [3, с. 64]. Е. Удовенко тлумачить творчі здібності – як складну властивість, що розвивається у людини через взаємодію її природних задатків та оточуючого середовища. Творчі здібності є результатом еволюції психічних процесів, таких як мислення, сприйняття, пам'ять та уява. Такі здібності дозволяють особистості створювати нові ідеї, розв'язувати досить складні завдання та виражатися у різноманітних сферах життя. Наявність творчих здібностей людини є важливою умовою її успішної діяльності [16, с. 103]. В. Черноус зазначає, що творчі здібності є стійкими рисами особистості, що можуть проявлятися у різноманітних сферах діяльності, таких як праця, навчання та інші сфери життя. Творчі здібності є важливою умовою для успішного функціонування особистості в суспільстві та її творчого розвитку [17, с. 83].

Е. Торренс в своїх наукових працях зазначає, що старший дошкільний вік це період активного розвитку творчих здібностей. На думку науковця, існує чотири провідні критерії розвитку цих здібностей: побіжність (виявляється в здатності дошкільника генерувати велику кількість ідей, які

можуть виражатися як у словесній формі так і в малюнках; оригінальність (виявляється в унікальності ідей та самобутності творчого мислення дошкільника); розробленість (здатність дитини детально розробляти вигадані нею ідеї); гнучкість мислення (здатність дошкільника висувати різні ідеї, а також переходити від одного аспекту проблеми до іншого). Період дошкільного дитинства є сприятливим для розвитку вищевказаних критеріїв, оскільки діти в цьому віці вільні та майже незалежні від стереотипів [10, с. 51].

На думку психологів, період співпадає з етапом ранньої творчості. На думку О. Запорожця та О. Дяченко дошкільний вік найбільш сприятливий для розвитку творчості, так як дитина вже готова до соціалізації, проте соціалізована ще не повністю. У дітей у віці трьох років виникає потреба діяти, слідувати прикладу дорослих та намагаються бути на рівні з ними. Для даного вікового періоду характерними є висока спостережливість, прихильність до творчості, жива фантазія, уява та чутливість до мови, що є основою для реалізації природного потенціалу дошкільника в різних видах діяльності. О. Кульчицька, здійснивши аналіз результатів досліджень дитячої творчості, зробила висновок, що дитяча творчість це процес створення суб'єктивно нового продукту, який має важливе значення для самого дошкільника [13]. Творчість дитини може виражатися у власних виробках, малюнках, конструкціях, іграх, оповіданнях, а також у пошуках нових елементів, що для дитини є новаторськими у створенні образу. Важливим також є використання набутих дитиною знань та виразних засобів у нових ситуаціях, а також у виявленні творчої ініціативи в різних видах діяльності. За твердженням І. Білої, основними етапами творчої діяльності дитини є:

- виникнення проблеми (поява відчуття незрозумілості);
- виникнення низки запитань та уточнень;
- виділення провідних елементів, які необхідні для вирішення проблеми;
- усвідомлення дитиною проблеми;
- формування гіпотези;
- пошук та знаходження дитиною рішення [2].

Як стверджує Н. Міщенко, розвитком творчої особистості можливо керувати, враховуючи різноманітні фактори, які впливають на даний процес так і творчий потенціал особистості. Важливими чинниками науковець вважає оточуюче середовище (як соціальне, предметне, так і природне), умови виховання та характер навчальної діяльності [14].

Розвиток творчих здібностей це актуальна проблема сучасної психології. Здібності розвиваються та проявляються під час діяльності, що вимагає від особистості застосування саме цих здібностей. Вищим рівнем розвитку здібностей є обдарованість, якої досягає особистість при виконанні відповідної діяльності та підтверджується суб'єктивно високими результатами. Початковим етапом у розвитку здібностей та обдарованості особистості є дошкільний вік, завданням якого є входження дитини у світ

суспільних стосунків, засвоєння досвіду суспільства та набуття свого власного. За Л. Виготським, інтеріоризація суспільного досвіду в дошкільному віці відбувається за допомогою відтворення зовнішніх зразків поведінки або діяльності, що демонструє дорослий. Наслідування є складним феноменом, який суттєво впливає на розвиток всіх складових особистості. За своєю природою наслідування дошкільників є соціальною діяльністю яка має складну багаторівневу структуру, залежить від факторів діяльності, яку виконує особистість, та особливостей взаємодії з оточуючими. В. Просецький та І. Шаповаленко в своїх наукових розвідках висвітлюють особливості розвитку наслідування в дошкільному віці [3]. Нез'ясованим залишається питання механізмів переходу наслідування у власне творчість та розвиток творчих здібностей дошкільників. Розгляд розвитку творчої діяльності дітей дошкільного віку це закономірний процес переходу наслідування у творчість що відбувається за певних умов, основними з яких є власне умови діяльності та вплив соціального оточення, в межах якого дитина прагне отримати визнання.

Уявлення про творчі здібності особистості передбачають зв'язок з культурою, як результат творчої діяльності, що сприяє особистісному розвитку та становленню особистості шляхом формування різноманітних способів творчої діяльності, які необхідні для самореалізації людини в праці, пізнанні, науковій та художній діяльності. Здібності – це такі психологічні особливості особистості, від яких залежить успішність набуття умінь, знань, навичок, але які самі до наявності цих знань, навичок та умінь не зводяться. Дошкільник, який має здібності, проте їх не розвиває під час навчання та виховання знань, умінь і навичок не накопичує. Так, здібності – це лише можливість, але це ще не дійсність. Здібності формуються в процесі діяльності, під час навчання, але не завжди у людини вони виявляються відразу.

С. Сисоєва відмічає, що термін творчі здібності широко вживається як в звичайному, так і в спеціально-науковому словниках. Психологи здійснили спробу дати класифікацію поняттям здібності, обдарованість та талант за критерієм успіху в діяльності [7]. У реалізації здібностей значну роль відіграють характерологічні особливості особистості, такі як: відповідальність, наполегливість, акуратність, упертість, працелюбність тощо. Як правило, ці якості, розглядаються за межами власне здібностей, проте не викликає сумнівів їх нерозривний зв'язок зі здібностями [7].

Дослідники проблеми творчості, розглядаючи процеси навчання та виховання, часто використовують термін творчі здібності, які широко розуміють як синтез особливостей та властивостей особистості, які характеризують їх ступінь відповідності вимогам певного виду навчально-творчої діяльності й обумовлюють рівень її результативності. Окремі здібності у діяльності виявляються не ізольовано, а у процесі взаємодії по відношенню до мети, як щось цілісне. В системі конкретної діяльності міра інтеграції

здібностей може мати індивідуальне забарвлення, так як з однією і тією ж продуктивністю окремих функцій у різних осіб результативність їх діяльності буде відрізнятися. Для кожної людини характерною є ще й показник інтеграції окремих здібностей відносно різноманітних видів діяльності [7].

О. Кульчицька [12] зазначає, що дитяча творчість має певні характеристики, з-поміж яких виокремлюються: оригінальність (здатність розв'язувати проблеми нестандартно); семантична гнучкість (виражається у здатності до мовленнєвої творчості (утворення нових слів, рим), підвищеній чутливості до мовлення); образна адаптивна гнучкість (здатність виділяти функції об'єкта таким чином, щоб побачити в ньому нові можливості); стихійна гнучкість (здатність знаходити оригінальні ідеї у дещо обмеженій ситуації) [13].

Д. Богоявленська, Л. Жук, О. Зазимко, Г. Костюк, О. Кульчицька та Н. Нестеренко вважають, що обдарованість є фундаментом розвитку творчості. Для нас є конструктивною позиція О. Кульчицької щодо визначення особливостей прояву обдарованості у період дошкільного дитинства:

– умотивованість інтересам, задоволенням та здивуванням. Тут слід враховувати, що результат – продукт діяльності дошкільника має значущість саме для неї (тобто, суб'єктивно значущий), продукт не має суспільного значення як результат діяльності дорослого;

– гетерохронність: творчі здібності дошкільника можуть проявитися в будь-якому віці (цей індивідуальний процес), але з певною закономірністю: поетичні, музичні здібності проявляються дуже рано;

– наслідування – дитина спосіб дії повторює за дорослим та репродукує його в новій ситуації, щоб досягти схожої мети;

– творче наслідування – дошкільник в запропоновані способи дій вносить елементи новизни, змінює зразки, доповнює ідеї;

– репродуктивна творчість – дитина змінює істотно запропоновану ідею, додає щось нове;

– оригінальна справжня творчість – дошкільник генерує ідеї – творчість може бути реальністю є зрозумілою у всьому, а може бути потенційною формою;

– підсвідомий рівень: дошкільник не може пояснити, чому йому подобається саме цей вид діяльності;

– прояв дисинхронії: між середовищем (освітній заклад, а інколи і батьки) та непересічною особистістю дошкільника, творчо обдарованого, якому властиві загальний високий рівень розвитку психічних процесів (гнучкість та швидкість мислення, вміння швидко оцінювати ситуацію, високий рівень синтезу) [12].

За твердженням І. Білої, передумовою дитячої творчої діяльності та обдарованості, (ми погоджуємося з цією думкою), є творчий потенціал – сукупність засобів та можливостей, що приводяться в дію, коли виникає необхідність розв'язання певних завдань, досягнення поставлених цілей. Творчий потенціал, який є в кожній особи від народження, проявляються в різних

сферах творчої діяльності дитини. Суттєвою є позиція В. Желанової щодо визначення творчого потенціалу дитини дошкільного віку як «інтегративної властивості, що характеризує міру можливостей дитини здійснювати творчу діяльність, визначає потребу, готовність та здатність до творчої самореалізації, а також забезпечує ефективну взаємодію особистості з іншими людьми та високу продуктивність діяльності» [9, с. 123].

Здійснений аналіз наукових джерел засвідчує, що структура творчого потенціалу дітей дошкільного віку – проблема, яку вчені порушували вкрай мало. Психологи ототожнюють структуру творчого потенціалу дитини із основними структурними компонентами дефініції «творчості» та «обдарованості». О. Матюшкін виділяє такі компоненти обдарованості дошкільника: домінуюча роль пізнавальної мотивації, дослідницька творча активність, можливість досягнення оригінальних рішень, прогнозування, здатність до створення еталонів.

Педагогам при розробці та реалізації методики розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку треба враховувати наступні принципи:

1. Принцип наочності. Творче мислення дошкільника розвивається на наочній основі, саме тому в різноманітних ситуаціях бажано її використовувати.

2. Принцип творчої співпраці. Педагог має знайти підхід до кожної дитини. Дошкільник має виконувати завдання без примусу та із задоволенням. Значну роль відіграє особистість вихователя та його здатність до креативності [1].

3. Зацікавленість дошкільника у виконанні творчих завдань. Увага дитини не може затримуватися довго на одному предметі, події чи явищі. Увагу дошкільника треба підтримувати будь-якими способами.

4. Врахування індивідуальних особливостей дошкільника. Педагог здійснює пошук особливих та ефективних засобів, форм, методів та прийомів активізації пізнавальної діяльності кожного дошкільника. Варіювання змісту роботи відбувається відповідно до попередньо визначеного рівня вимог ще до оволодіння навчальним матеріалом та віддзеркалюється у підборі завдань, різних за ступенем складності, змістом, формах організації діяльності (фронтальна, групова, індивідуальна), характері допомоги дітям під час навчальної діяльності [11].

5. Установка педагога на творче виконання завдання. Під час виконання завдання вихователь дає зрозуміти дошкільнику, що він буде його виконувати без підказки абсолютно самостійно [4].

6. Принципи цілеспрямованого створення ситуації успіху та ситуації творчого мовленнєвого самовираження. Правильно створена педагогом психологічна ситуація спонукає дошкільника до здійснення вибору, дії, прийняття рішення, досягнення успіху. Успіх дитини пов'язаний з почуттям радості, позитивними емоціями, задоволення від виконання діяльності. Відчувши позитивні емоції від попередньої діяльності,

дошкільник із задоволенням буде виконувати наступну діяльність [1].

7. Принцип диференційованого підходу. Диференційований підхід може здійснюватися: за рівнем вимог до засвоєння матеріалу (дошкільники виконують завдання, які відрізняються за змістом, за ступенем складності); за формою організації навчальної діяльності (фронтальна, групова, індивідуальна); за характером допомоги, що надається дошкільникам під час виконання роботи; за темпом оволодіння програмовим матеріалом [11].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Організація педагогами навчально-виховного процесу має враховувати творчі нахили та здібності дітей. Вихователь має знати індивідуальні особливості кожного вихованця. Враховуючи такі особливості, можна виділити важливі елементи формування творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку, зокрема: створення сприятливого розвивального середовища; використання варіативних технологій навчання та виховання; контакт з однолітками; розроблення індивідуальних програм розвитку, які можуть виявляти здібності дітей; правильний добір завдань, вправ та ігор; сприяння організації роботи гуртків за уподобаннями дошкільників; забезпечення групових куточків обладнанням; впровадження елементів теорії розв'язання винахідницьких завдань для активізації творчих можливостей дітей; здійснення індивідуального підходу до кожної дитини старшого дошкільного віку, врахування інтересів сім'ї; систематичне проведення спостереження у групах, аналіз результатів діяльності дітей задля виявлення їх інтересів та нахилів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Березовська Л. І. Методика навчання старших дошкільників творчого мовленнєвого самовираження в ігрових казкових ситуаціях. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського: зб. наук. праць*. 2004. Вип. 8–9. С. 3–5.
2. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ: Фенікс, 2014. 137 с.
3. Бішко В.П. Розвиток творчих здібностей дітей: методи стимулювання креативності. *Częstochowa, the Republic of Poland. November 1–2, 2023*. С. 63–66.
4. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: Підручник. 2 видання, доповнене. К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. 704 с.
5. Божок Т. Феноменологія духовно-творчого потенціалу підлітків. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2015, №12, С. 220
6. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ, Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.
7. Волинець К. І., Чаляло О. Характеристика дефініційного поля феномену творчих здібностей дітей дошкільного віку. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації : матеріали Міжнародної науковопрактичної інтернет-конференції (м. Переяслав-Хмельницький, 28 лютого 2019 року)* : Переяслав-Хмельницький. 2019. Вип. 44. С. 141–147.
8. Енциклопедія освіти / Національна академія педагогічних наук України; [гол. ред. В.Г. Кремень; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов; відп. наук. секр.

С. О. Сисоєва]: 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.

9. Желанова В. В. Готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку: сутність і структура. *Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 2016, Вип.1 (38). С.123–125.

10. Кримова Н.О., Мозгова О.Р. Особливості розвитку творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми сучасної психологічної науки: виклики сучасності*. Житомир, 2022. С. 50–52.

11. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років: монографія. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. 354 С.

12. Кульчицька О. І. Психологічні особливості дітей дошкільного віку *Обдарована дитина*. 2014, № 4. С. 14–28.

13. Кульчицька О. І. Творчі здібності та особливості їх прояву в дитячому віці. *Обдарована дитина*. 2010. № 1. С. 10–14.

14. Міщенко, Н. І. Розвиток творчого потенціалу молодших школярів засобами інноваційних технологій. *Таврійський вісник освіти*. 2017. №1. С. 138–144.

15. Твердовська О. В. Синергетична детермінованість творчого мислення. *Синергетика і творчість: Матеріали Всеукраїнської конференції, 11 листопада 2011 р. Київ: Інститут обдарованої дитини ДНАПН України*, 2011. С. 222–230.

16. Удовенко Е. О. Філософсько-психологічні аспекти розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2018. № 8.1 (60.1). С. 99–104.

17. Черноус В. Творчі здібності особистості: визначення, сутність, структура. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2017. № 5. С. 82–87.

REFERENCES

1. Berezovska, L. I. (2004). *Metodyka navchannia starshykh doshkilnykiv tvorchoho movlennievoho samovyrazhennia v ihrovyykh kazkovyykh sytuatsiiah*. [Methodology of teaching of older preschoolers creative speech expression in game fairy-tale situations]. Scientific Bulletin of the South Ukrainian State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky: Collection of scientific works. Issue 8–9. 3–5 s. [in Ukrainian]

2. Bila, I. M. (2014). *Psykholohiia dytiachoi tvorchosti*. [Psychology of children's creativity] Kyiv: Feniks. 137 s. [in Ukrainian]

3. Bishko, V. P. (2023). *Rozvytok tvorchykh zdbnosteï ditei: metody stymulivannia kreatyvnosti*. [Development of children's creative abilities: methods of stimulating creativity]. Częstochowa, the Republic of Poland. November 1–2, 63–66 s. [in Ukrainian]

4. Bohush, A. M., Havrysh, N. V. (2011). *Doshkilna lnhvodydaktyka : Teoriia i metodyka navchannia ditei ridnoi movy v doshkilnykh navchalnykh zakladakh : Pidruchnyk. 2 vydannia, dopovnene*. [Preschool linguodidactics: Theory and methods of teaching children their native language in preschool educational institutions: Textbook. 2nd edition, supplemented]. K. : Vydavnychi Dim «Slovo», 2011. 704 s. [in Ukrainian]

5. Bozhok, T. (2015). *Fenomenolohiia dukhovno-tvorchoho potentsialu pidlitkiv*. [Phenomenology of the spiritual and creative potential of adolescents]. Problems of training a modern teacher, No. 12, 220 s. [in Ukrainian]

6. Busel, V. T. (2005). *Velykyi tlmachnyi slovnyk suchasnoi ukraïnskoi movy*. [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv, Irpin: Perun. 1728 s. [in Ukrainian]

7. Volynets, K. I., Chaialo, O. (2019). *Kharakterystyka definitsiinoho polia fenomenu tvorchykh zdbnosteï ditei doshkilnoho viku*. [Characteristics of the definitional field of the phenomenon of creative abilities of preschool children]. Trends and prospects for the development of science and

education in the context of globalization: materials of the International Scientific and Practical Internet Conference (Pereyaslav-Khmelnitskyi, February 28, 2019): Pereyaslav-Khmelnitskyi. 2019. Issue 44. 141–147 s. [in Ukrainian]

8. *Entsyklopediia osvity* (2021). [Encyclopedia of Education]. National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine; [ed. chief. V.G. Kremen; deputy chief. editors V.I. Lugovyi, O.M. Topuzov; deputy scientific secretary S.O. Sysoeva]; 2nd ed., supplemented and revised. Kyiv: Yurinkom Inter. 1144 s. [in Ukrainian]

9. Zhelanova, V. V. (2016). *Hotovnist maibutnoho vykhovatelya do rozvytku tvorchoho potentsialu ditei doshkilnoho viku: sutnist i struktura* [Readiness of the future pre-school teacher for the development of the creative potential of preschool children: essence and structure]. Scientific Bulletin of Uzhgorod University. Series: «Pedagogy. Social Work», 2016, Issue 1 (38). S.123–125. [in Ukrainian]

10. Krymova, N. O., Mozghova, O.R. (2022). *Osoblyvosti rozvytku tvorchykh zdbnosteï u ditei starshoho doshkilnoho viku*. [Peculiarities of the development of creative abilities of children of senior preschool age]. Current problems of modern psychological science: challenges of the present. Zhytomyr. S. 50–52. [in Ukrainian]

11. Kuzmenko, V. U. (2005). *Rozvytok indyvidualnosti dytyny 3–7 rokiv : monohrafiia*.p [Development of the individuality of a child 3–7 years old: monograph]. Kyiv: NPU im. M. P. Drahomanova. 354 S. [in Ukrainian]

12. Kulchytska, O. I. (2014). *Psykholohichni osoblyvosti ditei doshkilnoho viku* [Psychological features of preschool children]. Gifted child. 2014, No. 4. P. 14–28.

13. Kulchytska, O. I. *Tvorchi zdbnosti ta osoblyvosti yikh proiavu v dytiachomu vitsi*. [Creative abilities and features of their manifestation in childhood]. Gifted child. № 1. S. 10–14. [in Ukrainian]

14. Mishchenko, N. I. (2017). *Rozvytok tvorchoho potentsialu molodshykh shkoliariv zasobamy innovatsiinykh tekhnolohii*. [Development of the creative potential of younger schoolchildren by means of innovative technologies]. Tavriiskyi visnyk osvity. 2017. №1. S. 138–144. [in Ukrainian]

15. Tverdovska, O. V. (2011). *Synerhetychna determinovanist tvorchoho myslennia*. [Synergetic determinism of creative thinking]. Synergetics and creativity: Materials of the All-Ukrainian conference, November 11, 2011. Kyiv: Institute of Gifted Children DNAPN of Ukraine. S. 222–230. [in Ukrainian]

16. Udoenko, E. O. (2018). *Filosofsko-psykholohichni aspekty rozvytku tvorchykh zdbnosteï ditei doshkilnoho viku*. [Philosophical and psychological aspects of the development of creative abilities of preschool children]. Young scientist. No. 8.1 (60.1). S. 99–104. [in Ukrainian]

17. Chornous, V. (2017). *Tvorchi zdbnosti osobystosti: vyznachennia, sutnist, struktura*. [Creative abilities of the individual: definition, essence, structure]. Problems of training a modern teacher. No. 5. S. 82–87. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЗУБАЛІЙ Алла Олександрівна – аспірант Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: розвиток мовлення дітей дошкільного віку, розвиток творчості дітей дошкільного віку, конструктивна діяльність дошкільників.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZUBALIY Alla Oleksandrivna – PhD student of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: preschool children's speech development, development of creativity of preschool children, constructive activity of preschoolers.

Стаття надійшла до редакції 12.01.2025 р.

УДК 373.5.016:62/64](072)

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-137-141

ІВАНЧУК Анатолій Васильович –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого, декоративного мистецтва, технологій та безпеки життєдіяльності

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6996-1403>e-mail: anatolii.ivanchuk@vspu.edu.ua**МАРУЩАК Оксана Василівна –**

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри образотворчого, декоративного мистецтва, технологій та безпеки життєдіяльності

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0754-6367>e-mail: ksanamar77@gmail.com**КРАСИЛЬНИКОВА Ірина Валеріївна –**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого, декоративного мистецтва, технологій та безпеки життєдіяльності

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3057-4000>e-mail: ivs1327@gmail.com**ТЕХНІЧНЕ МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ**

У статті розкрито особливості формування технічного мислення майбутніх учителів технологій в умовах педагогічного закладу вищої освіти України.

Технічне мислення майбутніх учителів технологій належить до основних компонентів їхньої фахової компетентності. Нині дослідники виокремлюють у його структурі п'ять компонентів: поняттєвий, образний, діяльнісний, графічна грамотність, оперативний. Цілеспрямовано сформувати в студентів всі п'ять компонентів у процесі вивчення однієї навчальної дисципліни складна і далека від розв'язання задача. Важливо, щоб структура технічного мислення майбутніх учителів технологій була релевантна їхній професійній діяльності.

Встановлено, що проблема формування і розвитку технічного мислення в студентів не втрачає актуальності вже багато десятиліть та до її вирішення долучилося багато українських дослідників. Типовою постановкою задач досліджень у більшості випадків було формування технічного мислення студентів у процесі вивчення конкретної навчальної дисципліни або певного виду навчальної діяльності (конструкторсько-технологічної, проєктної, творчої технічної тощо). Основним недоліком значної частини наукових досліджень була відірваність змісту технічного мислення студентів від їхньої майбутньої професійної діяльності. Вирішальним чинником нерелевантності змісту технічного мислення майбутніх учителів технологій, на нашу думку, є традиційне вивчення загальнотехнічних і машинознавчих дисциплін на основі моделі діяльності інженера-конструктора. Дослідники залишали поза аналізом той факт, що проєктно-конструкторська діяльність інженера-конструктора спрямована на проєктування машин і їхніх агрегатів, а професійна діяльність майбутніх учителів технологій заснована на конструкторсько-технологічній або проєктній діяльності, в якій технологічні машини є засобом перетворення предметів праці, а не об'єктом проєктування. Відповідно технічне мислення майбутніх учителів технологій необхідно формувати у процесі вивчення загальнотехнічних і машинознавчих дисциплін на основі моделі діяльності інженера-механіка як еталонного користувача технологічних машин. Поняттєвий компонент технічного мислення майбутніх учителів технологій має зв'язок зі змістом технічних явищ у приводі технологічних машин, його образний компонент пов'язаний з оперуваннями умовними графічними зображеннями механічних передач, а діяльнісний компонент – з аналізом експлуатаційних параметрів приводів технологічних машин та доступних для розуміння студентів неполадок.

Ключові слова: технічне мислення, профільне навчання, машинознавча компетентність, привід машини, інженерія.

IVANCHUK Anatolii Vasylovich –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Head of Fine and Decorative Art, Technology and Life Safety

Department Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi

State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6996-1403>e-mail: anatolii.ivanchuk@vspu.edu.ua**MARUSHCHAK Oksana Vasylivna –**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate – Professor Head of Fine and Decorative Art, Technology and Life Safety

Department Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi

State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0754-6367>e-mail: ksanamar77@gmail.com

KRASYLNYKOVA Iryna Valeriivna –Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Head of
Fine and Decorative Art, Technology and Life Safety

Department Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi

State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3057-4000>e-mail: ivs1327@gmail.com

TECHNICAL THINKING OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS

The article reveals the features of the formation of technical thinking of future teachers of technology in the conditions of a pedagogical institution of higher education in Ukraine.

The technical thinking of future teachers of technology is one of the main components of their professional competence. Currently, researchers distinguish five components in its structure: conceptual, figurative, activity, graphic literacy, operational. Purposefully forming all five components in students in the process of studying one academic discipline is a complex and far from solvable task. It is important that the structure of technical thinking of future teachers of technology is relevant to their professional activities.

It has been established that the problem of forming and developing technical thinking in students has not lost its relevance for many decades and many Ukrainian researchers have joined its solution. A typical statement of research tasks in most cases was the formation of students' technical thinking in the process of studying a specific academic discipline or a certain type of educational activity (design-technological, design, creative technical, etc.). The main drawback of a significant part of scientific research was the detachment of the content of students' technical thinking from their future professional activities. The decisive factor in the irrelevance of the content of technical thinking of future technology teachers, in our opinion, is the traditional study of general technical and mechanical science disciplines based on the model of the activity of a design engineer. Researchers left out of the analysis the fact that the design and construction activity of a design engineer is aimed at designing machines and their units, and the professional activity of future technology teachers is based on design and technological or design activity, in which technological machines are a means of transforming objects of labor, and not an object of design. Accordingly, the formation of technical thinking of future technology teachers must be formed in the process of studying general technical and mechanical science disciplines based on the model of the activity of a mechanical engineer as a reference user of technological machines. The conceptual component of the technical thinking of future technology teachers is related to the meaning of technical phenomena in the drive of technological machines, its figurative component is associated with operations with conventional graphic images of mechanical transmissions, and the activity component is associated with the analysis of the operational parameters of the drives of technological machines and malfunctions accessible to students.

Key words: technical thinking, specialized training, machine learning competence, machine drive, engineering.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Технічне мислення апіорі є базовим компонентом фахової компетентності майбутніх учителів технологій, але цілеспрямованого його формування до цього часу не відбувається. Наявні дослідження проблеми розв'язують її у контексті процесу вивчення конкретної навчальної дисципліни або в процесі певного виду практичної діяльності. Наприклад, формування технічного мислення студентів у процесі вивчення загальнотехнічних дисциплін, або графічних дисциплін, або природничо-наукових дисциплін, або теоретичної механіки і т. п. Зустрічається постановка дослідницької задачі, на зразок розвиток технічного мислення студентів у процесі вивчення швейної справи, у процесі вивчення теорії керування автомобілем тощо. Типовими є постановки задачі формування та розвитку технічного мислення студентів або учнів у процесі проєктно-конструкторської діяльності, у процесі технічної творчості, у процесі позашкільної підготовки тощо. При такому широкому підході до вирішення проблеми формування і розвитку технічного мислення майбутніх учителів технологій, випускається з уваги питання релевантності сформованого технічного мислення змісту фахової діяльності майбутнього вчителя технологій. Також поза увагою дослідників залишається невідповідність сутності технічного мислення та реальних можливостей навчального матеріалу тих чи інших навчальних дисциплін задовільнити цю сутність. Тут мається на увазі три базові компоненти технічного мислення, а саме зміст понять, технічні образи, практичні дії. Адже лише залученням студентів у процес навчання, де

відбувається тісна взаємодія цих трьох базових компонентів технічного мислення в їхній навчальній розумовій діяльності може сформувати технічне мислення. Належні дидактичні умови є лише у процесі вивчення студентами нарисної геометрії і креслення, але в цих навчальних дисциплінах не формують цілісне технічне мислення, а лише один із його базових компонентів – це здатність оперувати технічними образами, використовуючи просторову уяву, просторове мислення та вміння виконувати і читати кресленики деталей та вузлів технічних об'єктів. Якщо виходити з факту, що вчитель технологій є організатором профільного навчання в старшій школі, основна задача якого полягає у допомозі самовизначатися школярам щодо майбутньої професійної діяльності, то стає очевидним нерелевантність безсистемного формування технічного мислення майбутніх учителів технологій. Нині є актуальною проблема спрямування молоді на здобуття інженерного фаху, адже і в прогресі цивільного життя і в обороні держави без інженера не обійтись. Відповідно ми поставили задачу розкрити сутність технічного мислення майбутніх учителів технологій, релевантного задачам їхньої фахової діяльності в закладах загальної середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські дослідники, зокрема О. Терехіна здійснила ґрунтовний аналіз змісту і структури технічного мислення, а також обґрунтувала організаційно-педагогічні умови формування технічного мислення в майбутніх інженерів-машинобудівників, В. Моляко розкрив психологічну сутність технічного мислення інженера-

конструктора, Т. Третяк досліджувала ефективність формування в учнів творчого технічного мислення в процесі розв'язування навчальних винахідницьких задач, Ю. Гільбух досліджував структуру технічного мислення майбутніх учителів трудового навчання, теоретичне обґрунтування активізації технічного мислення у процесі розв'язування навчальних задач здійснив Г. Балл, специфіку формування технічного мислення майбутніх учителів трудового навчання та технологій висвітлювали М. Корець, В. Курок, В. Сидоренко, В. Юрженко та ін. Г. Райковська досліджувала розвиток технічного мислення студентів у процесі вивчення креслення, С. Кирилашук у процесі вивчення студентами вищої математики, А. Коляда і В. Гетта у процесі вивчення студентами основ теорії автомобіля і трактора та ін. Але проблема формування і розвитку технічного мислення майбутніх учителів технологій, релевантного їхній професійній діяльності залишається невирішеною.

Мета статті – розкрити особливості формування технічного мислення майбутніх учителів технологій, релевантного їхній майбутній професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглядаючи проблему підготовки майбутніх учителів технологій до взаємодії з техносферою і технічною діяльністю О. Авраменко наголошувала, що однією з основних цілей їхньої техніко-технологічної підготовки є формування вміння орієнтації у світі техніки [2]. У питанні відбору змісту технічних знань О. Авраменко дотримувалася наступного міркування: «Засвоїти всі технічні знання, що необхідні в житті неможливо... Необхідно формувати в учнів уміння самостійно застосовувати отримані знання в житті» [1, с. 7]. Старшокласники не задіяні в матеріальному виробництві, але вони повинні вміти застосовувати технічні знання для свідомого вибору майбутньої професії. В. Туташинський дотримувалася думки, що для майбутніх учителів технологій формування проєктно-технологічної компетентності має бути відокремлене від процесу формування машинознавчої компетентності [8]. Вивчення школярами техніки у В. Туташинського розглядається виключно в контексті відповідності їх інтересам та намірам стосовно подальшого продовження освіти і здобуття професії. Таким чином, дослідники приходять до консолідованої думки, що машинознавчу компетентність майбутній вчитель технологій буде викорис-товувати переважно в профільному навчанні старшокласників. Однак у питанні формування в студентів технічного мислення В. Туташинський надавав перевагу графічній та проєктно-технологічній діяльності, а не машинознавчій діяльності [8]. Специфіку формування технічного мислення студентів він обґрунтовував більшими можливостями графічної і проєктно-технологічної діяльності для оперування образами технічних об'єктів з використанням просторової уяви при поєднання образів технічних об'єктів та практичних дій з ними. Л. Оршанський, Я. Мат-вісів, В. Ясинецький на ін. метою конструкторсько-технологічної підготовки май-

бутніх учителів технологій називали формування здатності до конструкторсько-технологічної діяльності, її аналізу, коригування та поширення як освітньої технології у закладі загальної середньої освіти, а також технічне мислення розглядали в контексті конструкторсько-технологічної діяльності як освітньої технології [5].

А. Тарара наголошував, що технічне мислення актуальне в практичній діяльності та його сутність полягає в оперуванні технічними образами [7]. Він сформулював основні проблеми, пов'язані з формуванням технічного мислення у студентів, зокрема: відсутність зв'язку між навчальним і виробничим процесами; відсутність міжпредметних зв'язків; відсутність професійного спрямування змісту технічних понять технічного мислення, відсутність системи навчальних технічних задач. А. Тарара рекомендував диференціювати технічне мислення на конструктивний і функціональний типи. Перший тип використовується в проєктно-технологічній діяльності, а другий – при експлуатації технічних об'єктів [7].

В. Курок загальнотехнічну і машинознавчу підготовку відносила до інженерної підготовки майбутніх учителів трудового навчання призначеної для їхньої орієнтації в загальних закономірностях будови і застосування техніки [4]. Наголошувала, що майбутній вчитель трудового навчання має бути здатним організувати навчальний процес з передачі основ інженерних знань школярам. «... організації процесу навчання з основ техніки ... для ... грамотного використання обладнання та інструментів» [4, с. 115]. Результатом навчання школярів основам техніки, на її думку, буде технічний світогляд як основа професійного самовизначення з огляду на їхні уподобання та інтереси.

В. Туташинський пропонував обмежити широке поняття техніки базовим його компонентом – машинами: «До числа машин належить найбільша кількість об'єктів техніки, які призначені для виконання роботи та перетворення енергії» [9, с. 170]. Й. Гушулей підкреслював, що всі робочі машини працюють за рахунок енергії (електричної та ін.). «...джерело та споживач енергії знаходяться на відстані один від одного...З'єднанні між собою джерело енергії..., лінія передачі і споживач утворюють канал передачі енергії» [2, с. 4]. До найбільш поширених каналів передачі енергії в техніці він відносив механічний, гідравлічний, електричний та ін. В. Туташинський підтвердив умовиводи Й. Гушулея, зокрема: «Усі машини, окрім джерела енергії мають робочий орган (виконавчий орган) та пристрій для передачі до нього енергії джерела» [9, с. 170]. Потужність джерела енергії використовується для здійснення робочою машиною корисної роботи. У механізмах робочих машин регулюють швидкість та обертальний момент [6]. На практиці поняття «лінія передачі енергії», «пристрій для передачі енергії» мають назви, наприклад, трансмісії автомобіля, приводу механізму підйому підйомного крана тощо. Типовими вузлами трансмісії є коробки передач, роздавальні коробки тощо, а в технологічних машинах типовими вузлами

приводів є коробки швидкостей, коробки подачі тощо. Відштовхуючись від наведених фактів А. Іванчук запропонував машинознавчу грамотність майбутніх учителів трудового навчання формувати на навчальному матеріалі про три базові технічних явища в механічних приводах робочих машин [10]. Розвиваючи концепцію вивчення технічних явищ у механічних приводах робочих машин, А. Іванчук, О. Марущак, І. Красильникова запропонували переорієнтувати традиційну загальнотехнічну підготовку майбутніх учителів трудового навчання та технологій з моделі інженера-конструктора на модель інженера-механіка як еталонного користувача робочих машин, зміст діяльності якого релевантний змісту фахової діяльності вчителя технологій [3]. Зокрема, до змісту фахової компетентності інженера-механіка відносять процеси експлуатації та ремонту машин, їх створення та випробування. Інженер-механік компетентний в принципах дії як усіх механізмів конкретної робочої машини так цієї машини у цілому, а також компетентний у виборі експлуатаційних властивостей робочих машин у різних виробничих умовах тощо.

А. Тарара, В. Тугашинський та ін. до найбільш ефективних засобів формування та розвитку технічного мислення студентів відносили практично-орієнтовані навчальні задачі [7, 8]. На нашу думку навчальна дисципліна «Робочі машини» повинна забезпечувати не лише формування в майбутніх учителів технологій машинознавчої компетентності, але й одночасне формування у них функціонального технічного мислення. З цією метою необхідно переорієнтувати зміст практикуму з вказаної навчальної дисципліни на модель підготовки інженера-механіка (переорієнтацію на переважаючу навчальну діяльність з експлуатації техніки при підготовці майбутнього вчителя технологій). Відповідно до загальноприйнятої базової структури технічного мислення студентів його поняттєвий компонент буде пов'язаний із розкриттям суті трьох технічних явищ у приводі робочої машини (передача обертового руху в просторі, зміна кутових швидкостей, зміна обертових моментів), образний компонент буде пов'язаний із здатністю читати кінематичні схеми і оперувати умовними зображеннями декількох видів механічних передач, діяльнісний компонент буде пов'язаний із здатністю аналізувати експлуатаційні властивості приводів робочих машин та знаходити очевидні неполадки в їхній роботі. Відповідно ми пропонуємо розробити систему навчальних практико-орієнтованих задач на базі таких трьох типів задач: на оперування просторовими образами механічних передач обертового руху; на узагальнення та конкретизацію базових технічних явищ в приводах робочих машин; на розуміння неполадок у силових ланцюгах приводів робочих машин.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Таким чином, технічне мислення майбутніх учителів технологій, як фахова особистісна якість, є необхідною умовою організації ними ефективного профільного навчання, результатом якого стане свідоме самовизначення

старшокласників щодо подальшого навчання за інженерним фахом. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні та розробці системи навчальних практико-орієнтованих задач та організації на її основі практикуму з навчальної дисципліни «Робочі машини».

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко О. Б. Технічні знання як необхідний компонент підготовки майбутніх фахівців технологічної освіти. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Педагогіка. Психологія. Філософія*. 2013. Вип. 28. С. 3–8. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvdpdu_2013_28_2_3 (дата звернення: 29.12.2024).
2. Гушулей Й. М. Основи техніки : навч. посіб. Київ : Освіта, 1996. 144 с.
3. Іванчук А. В., Марущак О. В., Красильникова І. В. Світоглядні машинознавчі знання майбутніх учителів технологій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2024. № 73. С. 87–99. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-73-87-100> (дата звернення: 17.01.2025).
4. Курок В. П. Інженерна підготовка учителів трудового навчання у ВНЗ: реалії та перспективи. *Педагогічний дискурс*. 2015. Вип. 18. С. 114–118. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/0peddysk_2015_18_24 (дата звернення: 30.12.2024).
5. Оршанський Л., Матвісів Я., Ясинецький В., Урсу В. Моделювання процесу формування конструкторсько-технологічної компетенції вчителів технологій. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 2. С. 146–155.
6. Підійомно-транспортні машини: метод. рекомендації / уклад. Г. О. Іванов, Д. В. Бабенко, П. М. Полянський. Миколаїв: МНАУ, 2020. 156 с. URL: <https://dspase.mnau.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/6520/1/Pidiomno-transportni%20mashyny.pdf> (дата звернення: 03.01.2025).
7. Тарара А., Сушко І. Методичні особливості розвитку технічного мислення й формування в учнів відповідного поняття у процесі творчої технічної діяльності. *Наука та освіта як основа суспільного розвитку* : матеріали міжнар. наук.- практич. конф., м. Житомир, 21 лют. 2024 р. Житомир: Міжнар. гуманітар. просвітницький центр, 2024. С. 13–16. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740973/> (дата звернення: 03.01.2025).
8. Тугашинський В. І. Розвиток просторової уяви та технічного мислення у процесі проектно-технологічної діяльності учнів. *Технологічна освіта: сучасні реалії* : матеріали XIII міжнар. наук. практич. конф. пам'яті академіка Дмитра Тхоржевського, м. Київ, 23 лют. 2024 р., *Актуальні питання графічної підготовки* : теорія, практика та шляхи розвитку : матеріали X міжнар. наук. практич. конф. пам'яті член-кореспондента НАПН України Віктора Сидоренка, м. Київ, 24 лют. 2024 р. Київ : УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. С. 536–539. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/44704> (дата звернення: 03.01.2025).
9. Тугашинський В. І. Основи машинознавства : метод. посіб. Київ: Педагогічна думка, 2019. 79 с.
10. Ivanchuk A., Zuziak T., Marushchak O., Matviichuk A., Solovei V. Training pre-service technology teachers to develop schoolchildren's technical literacy. *Problems of Education in the 21st Century*. 2021. Vol. 79 (4), P. 554–567. URL: <https://doi.org/10.33225/pec/21.79.554> (дата звернення: 17.01.2025).

REFERENCES

1. Avramenko, O. B. (2013). Tekhnichni znannia yak neobkhdnyy komponent pidhotovky maibutnix fakhivtsiv tekhnolohichnoi osvity [Technical knowledge as a necessary component of training future technology education specialists] Humanitarnyi visnyk Derzhavnoho vyshchoho navchalnoho zakladu «Pereiaslav-Khmelytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody». Pedahohika. Psykholohiia. Filosofiia. 2013. Vyp. 28. S. 3–8. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvdpdu_2013_28_2_3 (дата звернення: 29.12.2024). [in Ukrainian]

2. Hushulei, Y. M. (1996). Osnovy tekhniky [Basics of technology] : navch. posib. Kyiv : Osvita, 1996. 144 s. [in Ukrainian]

3. Ivanchuk, A. V., Marushchak, O. V., Krasylnykova, I. V. (2024). Svitohliadni mashynoznavchi znannia maibutnix uchyteliv tekhnolohii [Worldview machine learning knowledge of future technology teachers] Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. 2024. № 73. S. 87–99. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-73-87-100> (дата звернення: 17.01.2025). [in Ukrainian]

4. Kurok, V. P. (2015). Inzhenerna pidhotovka uchyteliv trudovoho navchannia u VNZ: realii ta perspektyvy [Engineering training of labor training teachers in universities: realities and prospects] Pedahohichnyi diskurs. 2015. Vyp. 18. S. 114–118. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/0peddyisk_2015_18_24 (дата звернення: 30.12.2024). [in Ukrainian]

5. Orshanskyi, L., Matvisiv, Ya., Yasynetskyi, V., Ursu, V. (2023). Modeliuvannia protsesu formuvannia konstruktorsko-tekhnolohichnoi kompetentsii vchyteliv tekhnolohii [Modeling the process of forming design and technological competence of technology teachers] Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal. 2023. №2. S. 146–155. [in Ukrainian]

6. Pidionno-transportni mashyny (2020). [Lifting and conveying machines] : metod. rekomendatsii / ukhad. H. O., Ivanov, D. V., Babenko, P. M., Polianskyi. Mykolaiv : MNAU, 2020. 156 s. URL: <https://dspase.mnau.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/6520/1/Pidionno-transportni%20mashyny.pdf> (дата звернення: 03.01.2025). [in Ukrainian]

7. Tarara, A., Sushko, I. (2024). Metodychni osoblyvosti rozvytku tekhnichnoho myslennia y formuvannia v uchniv vidpovidnoho poniattia u protsesi tvorchoi tekhnichnoi diialnosti [Methodological features of the development of technical thinking and the formation of the corresponding concept in students in the process of creative technical activity] Nauka ta osvita yak osnova suspilnoho rozvytku : materialy mizhnar. nauk.- prakt. konf., m. Zhytomyr, 21 liut. 2024 r. Zhytomyr: Mizhnar. humanitar. prosvitnytskyi tsentr, 2024. S. 13–16. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740973/> (дата звернення: 03.01.2025). [in Ukrainian]

8. Tutashynskyi, V. I. (2024). Rozvytok prostоровoi uiavy ta tekhnichnoho myslennia u protsesi proiektno-tekhnolohichnoi diialnosti uchniv [Development of spatial imagination and technical thinking in the process of students' design and technological activities] Tekhnolohichna osvita: suchasni realii : materialy KhIII mizhnar. nauk. prakt. konf. pamiaty akademika Dmytra Tkhorzhevskoho, m. Kyiv, 23 liut. 2024 r., Aktualni pytannia hrachnoi pidhotovky : teoriia, praktyka ta shliakhy rozvytku : materialy X mizhnar. nauk. prakt. konf. pamiaty chlen-korespondenta NAPN Ukrainy Viktora Sydorenka, m. Kyiv, 24 liut. 2024 r. Kyiv : UDU imeni Mykhaila Drahomanova, 2024. S. 536–539. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/44704> (дата звернення: 03.01.2025). [in Ukrainian]

9. Tutashynskyi, V. I. (2019). Osnovy mashynoznavstv [Fundamentals of Mechanical Engineering] : metod. posib. Kyiv: Pedahohichna dumka, 2019. 79 s. [in Ukrainian]

10. Ivanchuk, A., Zuziak, T., Marushchak, O., Matviichuk, A., Solovei, V. (2021). Training pre-service technology teachers to develop schoolchildren's technical literacy. *Problems of Education in the 21st Century*. Vol. 79 (4), P. 554–567. URL: <https://doi.org/10.33225/pec/21.79.554> (дата звернення: 17.01.2025). [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ІВАНЧУК Анатолій Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого, декоративного мистецтва, технологій та безпеки життєдіяльності Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів технологій; формування і розвиток технічної грамотності студентів; зміст безпеки життєдіяльності та основ охорони праці.

МАРУЩАК Оксана Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри образотворчого, декоративного мистецтва, технологій та безпеки життєдіяльності Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів технологій; образотворче, декоративне мистецтво; зміст безпеки життєдіяльності та основ охорони праці.

КРАСИЛЬНИКОВА Ірина Валеріївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого, декоративного мистецтва, технологій та безпеки життєдіяльності Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів технологій; образотворче, декоративне мистецтво; зміст безпеки життєдіяльності та основ охорони праці.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

IVANCHUK Anatolii Vasylovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Head of Fine and Decorative Art, Technology and Life Safety Department Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

Scientific interests: professional training of future technology teachers; formation and development of students' technical literacy; content of life safety and the basics of labor protection.

MARUSHCHAK Oksana Vasylivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Head of Fine and Decorative Art, Technology and Life Safety Department Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

Scientific interests: professional training of future technology teachers; fine and decorative arts; content of life safety and the basics of labor protection.

KRASYLNYKOVA Iryna Valeriivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Head of Fine and Decorative Art, Technology and Life Safety Department Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

Scientific interests: professional training of future technology teachers; fine and decorative arts; content of life safety and the basics of labor protection.

Стаття надійшла до редакції 22.01.2025 р.

УДК 004.8:371.3:007.5

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-142-146

МАР'ЄНКО Майя Володимирівна –
доктор педагогічних наук, старший дослідник,
провідний науковий співробітник відділу хмаро орієнтованих систем і штучного інтелекту в освіті
Інституту цифровізації освіти
Національної академії педагогічних наук України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8087-962X>
e-mail: popel@iitlt.gov.ua

МЕТОДИКА ДОБОРУ СЕРВІСІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА БАЗІ КАТАЛОГУ AIXPLORIA ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ

В статті описано структуру методики добору сервісів штучного інтелекту на базі каталогу Aixploria для професійного розвитку вчителів, яка містить: цільовий компонент (мета добору, цільова група), змістовий, технологічний (методи, форми та засоби добору, вимоги до апаратного забезпечення користувача) та результативний. Структура методики є класичною та подібною до структури методики використання того чи іншого сервісу в педагогічних науках. При цьому ключовими компонентами на які слід звернути увагу в першу чергу є: цільовий та технологічний компоненти. Цільовий компонент містить мету добору, а власне визначає ключову характеристику добору. В якості прикладу ключовими характеристиками можуть виступати: види діяльності (вчителя, учня чи батьків), контент який продукують сервіси штучного інтелекту (текст, графічні файли, відео, аудіо, презентації) чи специфіка сервісів (загальні чи спеціалізовані). Після визначення ключових характеристик слід окреслити критерії за якими відбуватиметься добір. В кожному окремому випадку критерії залежать від мети добору, як саме вчитель планує використовувати сервіси штучного інтелекту (ШІ). В статті наголошується, що перш ніж виконувати добір сервісів ШІ вчителів слід визначитись яку класифікацію даних сервісів буде взято за основу, адже від цього безпосередньо залежить як саме буде виконуватись добір. Так, можна обрати одну із класифікацій, що вже існують в наукових дослідженнях. Інший шлях – виконати класифікацію самостійно. Технологічний компонент розкриває специфіку даної методики, адже методи і форми добору орієнтуються не лише на діяльності вчителя, але охоплюють всіх учасників навчального процесу: учнів та батьків. Тому слід під час добору сервісів ШІ слід враховувати мотивацію учнів, рівень їх знань, зону найближчого розвитку. Серед засобів добору вказано специфічні, ті що наявні в якості інструментарію каталогу Aixploria. В якості прикладу продемонстровано як технічно можна виконувати пошук сервісів ШІ в каталозі Aixploria. Зокрема продемонстровано пошук безкоштовних сервісів ШІ та за категоріями. Детально описано основні категорії та підкатегорії всіх наявних сервісів в каталозі Aixploria.

Ключові слова: штучний інтелект, ШІ, Aixploria, педагогічні кадри, сервіси штучного інтелекту, методика добору.

MARIENKO Maiia Volodymyrivna –
Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,
Leading Researcher of the Department of Cloud-Based Systems and Artificial Intelligence in Education
of Institute for Digitalisation of Education of National Academy of Educational Sciences of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8087-962X>
e-mail: popel@iitlt.gov.ua

METHODOLOGY FOR SELECTING ARTIFICIAL INTELLIGENCE SERVICES BASED ON THE AIXPLORIA CATALOG FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS

The article describes the structure of the methodology for selecting artificial intelligence services based on the Aixploria catalog for the professional development of teachers, which includes a target component (selection goal, target group), a content component, a technological component (methods, forms and means of selection, requirements for user hardware), and a performance component. The structure of the methodology is classical and similar to the structure of the methodology for using a particular service in pedagogical sciences. In this case, the key components that should be paid attention to first are the target and technological components. The target component contains the selection goal and determines the selection's key characteristic. As an example, key characteristics can be types of activity (of a teacher, student, or parent), content produced by artificial intelligence services (text, graphic files, video, audio, presentations), or the specifics of the services (general or specialized). After determining the key characteristics, the criteria by which the selection will take place should be outlined. In each case, the requirements depend on the purpose of the selection and how exactly the teacher plans to use artificial intelligence (AI) services. The article emphasizes that before selecting AI services, the teacher should decide which classification these services will be taken as a basis because it directly depends on how the selection will be performed. Yes, you can choose one of the existing classifications in scientific research. Another way is to perform the classification yourself. The technological component reveals the specifics of this methodology because the methods and forms of selection are focused not only on the teacher's activities but also on all participants in the educational process: students and parents. Therefore, when selecting AI services, the motivation of students, their level of knowledge, and the zone of nearest development should be considered. Among the selection tools, specific ones are indicated and available as tools in the Aixploria catalog. For example, it is demonstrated how technically it is possible to search for AI services in the Aixploria catalog. In particular, the search for free AI services and by categories is presented. The main categories and subcategories of all available services in the Aixploria catalog are described in detail.

Key words: Artificial Intelligence, AI, Aixploria, teaching staff, artificial intelligence services, selection methodology.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. 25 квітня 2024 року співробітники відділу хмаро орієнтованих систем та штучного інтелекту в освіті Інституту цифровізації освіти НАПН України організували та провели майстер-

клас «Штучний інтелект – поповнення скриньки цифрових інструментів сучасного педагога» в якому взяло участь більше ніж 450 учасників. Попереднє опитування зареєстрованих учасників (більше ніж 1000 осіб) показало неабиякий інтерес

вчителів до добору та використання сервісів штучного інтелекту (ШІ). На майстер-класі було продемонстровано основні етапи роботи з каталогом сервісів ШІ Aixplogia [3]. В процесі обговорення було виявлено, що вчителі прагнуть до ширшого опанування сервісів ШІ для різних видів діяльності та контенту який продукують ці сервіси. Проблема постає в доборі безкоштовних (або умовно безкоштовних, з обмеженим функціоналом у використанні) сервісів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Aixplogia – це ресурс-каталог який містить стислий опис найпопулярніших сервісів ШІ [1]. Короткий опис основних функцій даного ресурсу було виконано в попередньому дослідженні [4]. Основи роботи пошуку безкоштовних сервісів ШІ каталогу Aixplogia було продемонстровано під час проведення майстер-класу «Штучний інтелект – поповнення скриньки цифрових інструментів сучасного педагога» [3].

Л. О. Тітова в своєму дослідженні [6] виконує добір сервісів на основі штучного інтелекту, при цьому за класифікаційну ознаку було обрано контент який продукують сервіси ШІ, а саме: візуальний контент.

М. О. Медведєвою було виконано добір сервісів ШІ для генерації тестів [5]. Тобто, сервіси штучного інтелекту були розглянуті з точки зору контенту який вони продукують.

Модель педагогічного дизайну ADDIE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) була застосована для добору сервісів ШІ на уроках природничо-математичного циклу науковцями О. О. Бабковою та К. В. Стадниченко [2].

В попередньому дослідженні [4] було також виконано добір спеціалізованих сервісів ШІ, при цьому в доборі, в першу чергу враховувалась специфіка природничо-математичних предметів. Добір сервісів ШІ, який також враховує специфіку природничо-математичних предметів було виконано на базі Європейської хмари відкритої науки [7].

Аналіз останніх досліджень показав, що добір сервісів ШІ відбувався за однією з класифікаційних ознак яку визначають для себе науковці. Однак, постає проблема у навчанні вчителів виконання добору сервісів ШІ для їх професійного розвитку.

Мета статті. Розробити методику добору сервісів штучного інтелекту на базі каталогу Aixplogia для професійного розвитку вчителів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Структура методики добору сервісів штучного інтелекту на базі каталогу Aixplogia для професійного розвитку вчителів досить схожа на структуру методики використання того чи іншого засобу/сервісу, а саме: цільовий компонент, змістовий, технологічний та результативний. Відмінність полягає лише в тому, що методика добору використовується як правило перед застосуванням методики використання. Ключовими компонентами в методиці добору виступають цільовий та технологічний компоненти.

Цільовий компонент методики. Мета добору сервісів штучного інтелекту на базі каталогу Aixplogia полягає у забезпеченні професійного

розвитку вчителів закладів загальної середньої освіти, розширенні доступу до безкоштовних (або умовно безкоштовних) сервісів ШІ. Цільовою групою є вчителі закладів загальної середньої освіти.

Цільовий компонент містить власне мету добору, а саме визначає за якою ключовою характеристикою відбуватиметься добір. Тобто, перш за все слід визначитись за якою класифікаційною ознакою буде відбуватись добір сервісів ШІ, що власне і буде ключовою характеристикою добору. Для цього вчителів слід визначитись для яких видів діяльності буде застосовуватись той чи інший сервіс штучного інтелекту (рис. 1): для учнів, для особистого використання вчителем чи для батьків (можливі варіанти використання одночасного використання, наприклад – вчителем та учнем). Також слід врахувати чи потрібне використання спеціалізованих сервісів ШІ (що орієнтується на специфіку предмету який викладає вчитель)? Чи все ж вчитель буде орієнтуватись на контент який продукує сервіс (файли якого формату може створювати/обробляти)?

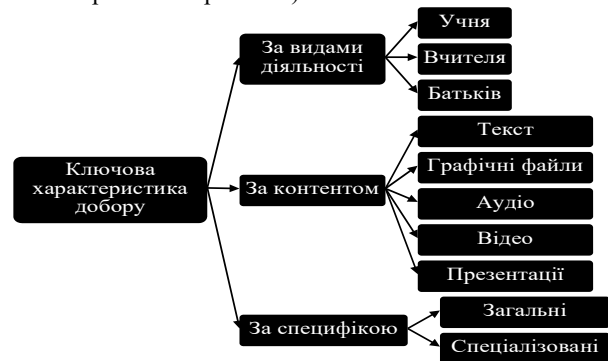


Рис. 1. Ключові характеристики добору сервісів штучного інтелекту

Жоден добір сервісів ШІ не можливо виконати без чітко встановлених критеріїв добору. Тому, після визначення ключових характеристик треба чітко встановити критерії добору. Це може бути: безоплатність, технічні характеристики (можливість завантажувати/вивантажувати файли), спроможність працювати з файлами декількох форматів, локалізація і т.д.

Змістовий компонент: Значущість класифікацій сервісів ШІ для професійного розвитку вчителів. Каталог Aixplogia та його сервіси ШІ.

При цьому, вчителів не обов'язково використовувати вже існуючі класифікації сервісів ШІ запропонованих науковцями. Вчитель може самостійно класифікувати сервіси ШІ виходячи з освітніх потреб чи з власного досвіду використання подібних сервісів. Для цього першочергово слід встановити мету добору та з'ясувати які саме дії може допомогти спростити той чи інший сервіс. Тому, ключову роль відіграє класифікаційна ознака за якою власне і відбувається класифікація. Дана ознака має на меті розподілити чітко всі відомі сервіси ШІ на класи так, щоб один сервіс чітко потрапляв до одного класу і при цьому не

залишались «позакласових» сервісів. Використання тієї чи іншої класифікації дає можливість вчителю одержати відповіді на низку питань:

1. Хто буде використовувати сервіс ІІІ?
2. Сервіс ІІІ буде використано в навчальному процесі?
3. Автоматизацію яких дій можна полегшити за допомогою даного ІІІ?
4. В рамках яких навчальних предметів можна застосувати сервіс ІІІ?
5. Як дотриматись етичних норм при використанні даного сервісу?
6. Які альтернативні шляхи використання сервісу ІІІ в діяльності вчителя?
7. Як творчо можна використати сервіс ІІІ, що за своїм інструментарієм не призначений для освітнього процесу?
8. Чи може даний сервіс ІІІ допомогти/зашкодити учням під час виконання завдань?
9. Як унеможливити застосування того чи іншого сервісу ІІІ для використання учнями без дотримання етичних норм?
10. Як з'ясувати чи використовували учні даний сервіс для списування чи автоматизації розв'язків завдань?

Технологічний компонент. Методи добору: систематичне/випадкове спостереження, індивідуальна та групові бесіди з учнями (для визначення інтересів, зацікавленості та залучення до тієї чи іншої теми), анкетування (письмове та усне) учнів та батьків, тестування рівня знань, аналіз письмових робіт та домашніх завдань, виявлення міжособистісних відносин, аналіз потреб

(опитування учнів та батьків, виявлення технічних можливостей обох груп, порівняння навчальних програм).

Форми добору: пошук сервісів (за каталогом Aixploria), оцінка сервісів згідно попередньо встановлених критеріїв (безкоштовність, локалізація, безпека, інтуїтивність та ін. в залежності від встановлених потреб), пошук інформації про сервіси (використання професійних спільнот, участь у професійних заходах за відповідною тематикою, рекомендації колег, відгуки користувачів, опис сервісів з офіційних джерел).

Засоби добору: рядок пошуку, категорії, інструментарій та фільтри каталогу Aixploria.

Вимоги до апаратного забезпечення пристрою користувача: наявність комп'ютера/ ноутбука/ нетбука/ планшета/ смартфона. **Обов'язкова умова:** під'єднання до мережі Інтернет (дротове, мобільне або через Wi-Fi).

Результативний компонент: забезпечення професійного розвитку вчителів закладів загальної середньої освіти для підтримання навчання, підвищення рівня організації навчального процесу, підвищення рівня цифрової компетентності вчителів.

Для прикладу розглянемо декілька шляхів добору сервісів ІІІ за каталогом Aixploria (<https://www.aixploria.com/en/>). Спочатку доберемо безкоштовні сервіси без врахування особливостей навчальних предметів. Для того, щоб відсортувати всі наявні безкоштовні сервіси достатньо натиснути на кнопку «Free AI», що розташована на головній сторінці каталогу (рис. 2).

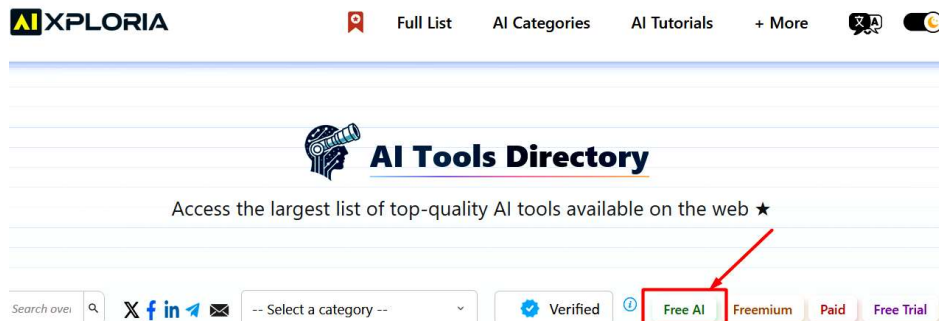


Рис. 2. Головна сторінка каталогу Aixploria: добір безкоштовних сервісів ІІІ

Кнопка «Freemium» (знаходиться праворуч від кнопки «Free AI», що показана на рис. 2) допоможе виконати сортування за умовно безкоштовними сервісами (тобто певний функціонал та інструментарій сервісу ІІІ буде безкоштовним, але додаткові, розширені функції – платними). При цьому добір не включає можливості сортувати безкоштовні або умовно безкоштовні сервіси за

категоріями (або добираємо за категоріями, або тільки за критерієм «безкоштовні/умовно безкоштовні»).

Для того, щоб виконати добір за наявними категоріями каталогу достатньо обрати вкладку «AI categories» або обрати одну з наявних категорій з випадючого списку (рис. 3).

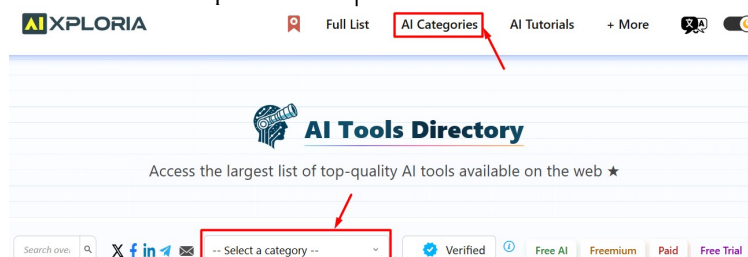


Рис. 3. Головна сторінка каталогу Aixploria: добір за категоріями сервісів ІІІ

Основні категорії представлені в каталозі Aixploria (при переході на відповідну вкладку, випадочний список містить дещо скорочений перелік категорій):

- AI Productivity Tools (IconE-mail, IconEducation / Studies, IconExtensions ChatGPT, IconFiles & Spreadsheets, IconMemory, IconSearch engine, IconPresentation, IconProductivity, IconTranslation);

- AI Assistants (IconLegal Assistants, IconLife Assistants, IconAI Chat & Assistant, IconChatBots);

- AI Video Tools (IconVideo Edition, IconVideo Generators, IconText-to-video); AI Text Generators (IconStorytelling Generator, IconText Generators, IconPrompts & Aids, IconWriting & Web SEO, IconSummarizer);

- AI Art Generators (IconArt, IconAvatars, IconLogo creation, IconImage editing, IconImage Generators, Icon3D model);

- Automation Tools (IconAI Agents, IconAutomation);

- AI Audio & Music (IconVoice Cloning, IconAudio Editing, IconText To Speech, IconMusic, IconTranscriber);

- AI Business Tools (IconBusiness, IconE-commerce, IconFinance, IconMarketing, IconSocial Networks, IconHuman Resources, IconCustomer Support, IconSales & Conversion);

- AI Data & Research (IconData & Analytics, IconAI detection, IconResearch & Science);

- AI Industry Tools (IconReal Estate / Architect, IconRobots and Devices, IconHealthcare, IconAssistive technology (AT));

- AI Selections (IconFuture Tools, IconSuperTools, IconAI Useful, IconLatest AI, IconAixploria Selection);

- Extras (GPTs List, Hubspot AI Tools, Top 100 AI, Best AI Discord Servers).

Слід зазначити, що обравши одну із запропонованих категорій треба звертати увагу на плашку, яка наявна у описі до кожного сервісу III (рис. 4). Таким способом можна «вручну» виконати добір безкоштовних сервісів у обраній категорії.

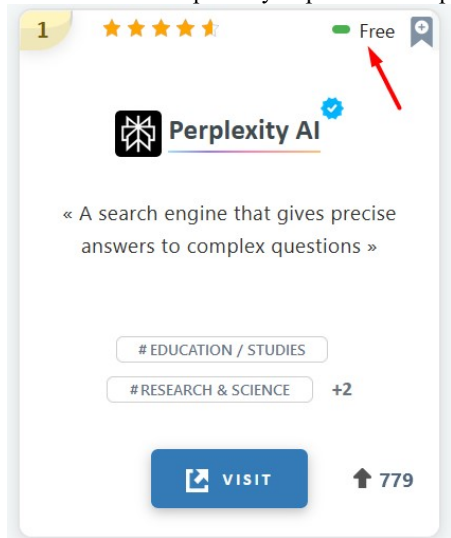


Рис. 4. Зразок опису сервісу III каталогу Aixploria

Опис кожного сервісу III каталогу Aixploria містить: рейтинг, відомості про те чи є даний сервіс безкоштовним/платним (рис. 4), назву, хештеги. Каталог Aixploria за своєю структурою схожий на бібліотечну картотеку в якій розміщено основну інформацію про більше ніж 5000 сервісів III.

Добір виконаний згідно запропонованої методики можна зберегти у вигляді таблиці, списку чи якості закладок в користувацькому браузері. При цьому корисним буде фіксувати не лише назву сервісу III, але й ключову характеристику добору.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Методика добору сервісів штучного інтелекту на базі каталогу Aixploria для професійного розвитку вчителів має класичну структуру методики використання в педагогіці, однак ключову роль відіграють цільовий та технологічний компоненти. Для розробки методики добору за базу було взято каталог Aixploria, оскільки він містить більше ніж 5000 сервісів III та короткий опис їх основних функцій, що значно спрощує сам процес добору. Методику можна вважати універсальною, якщо не фокусуватись на інструментарії Aixploria, а обирати довільні сервіси III про які вчителі дізнались з інших джерел. Однак, подібний добір вимагає серйознішої підготовки та тривалішого часу: пошук достовірної інформації про той чи інший сервіс, тестування його роботи, вивчення умов використання (безкоштовний/умовно безкоштовний/платний).

В якості перспектив подальших досліджень передбачено добір та покрокове використання окремих сервісів III з каталогу Aixploria.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Full AI List. *Aixploria*: website. URL: <https://www.aixploria.com/en/ultimate-list-ai/> (Last accessed: 12.12.2024).
2. Бабкова О. О., Стадниченко К. В. Методичні аспекти застосування сервісів штучного інтелекту на уроках природничої та інформатичної освітніх галузей. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. № 215. С. 99-105. DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-215-99-105
3. Майстер-клас «Штучний інтелект – поповнення скриньки цифрових інструментів сучасного педагога». *YouTube*: website. URL: <https://youtu.be/PXQd5jIYbA?feature=shared> (Дата звернення 12.12.2024).
4. Мар'єнко М. В. Добір сервісів штучного інтелекту для використання у навчанні природничо-математичних предметів у закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. № 214. С. 256-261. DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-214-256-261
5. Медведєва М. О. Добір онлайн-сервісів для генерації тестів за допомогою штучного інтелекту. *Вісник науки та освіти. Серія «Педагогіка»*. 2024. № 4 (22). С. 1201-1213. DOI: 10.52058/2786-6165-2024-4(22)-1201-1213
6. Тітова Л. О. Добір сервісів на основі штучного інтелекту для створення візуального навчального контенту. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2024. Том 3. № 2. С. 114-125. DOI: 10.46299/j.isjel.20240302.13.
7. Шишкіна М. П., Коваленко, В. В. Про хід та результати досліджень, проведених в Інституті цифровізації освіти НАПН України, щодо використання штучного інтелекту в середній освіті: за матеріалами наукової доповіді на засіданні Президії Національної академії педагогічних наук України, 17 жовтня 2024 р.

Вісник Національної академії педагогічних наук України.
2024. Том 6. № 2. С. 1-6. DOI : 10.37472/v.naes.2024.6217

REFERENCES

1. Aixploria. (n. d.). *Full AI List*. URL: <https://www.aixploria.com/en/ultimate-list-ai>.
2. Babkova, O. O., & Stadnychenko K. V. (2024). Metodichni aspekty zastosuvannya servisiv shtuchnoho intelektu na urokakh pryrodnychoyi ta informatychnoyi osvity [Methodological aspects of the application of artificial intelligence services in natural science and informatics lessons]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedagogichni nauky [Academic Notes. Series : Pedagogical Sciences]*, (215), 99-105. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-215-99-105> [in Ukrainian]
3. YouTube. (2024). Mayster-klas «Shtuchnyy intelekt – popovnennya skryn'ky tsyfrovyykh instrumentiv suchasnoho pedahoha» [Master class “Artificial intelligence – replenishment of the digital toolbox of the modern teacher”]. URL: <https://youtu.be/PXQd5jIYbA?feature=shared> [in Ukrainian]
4. Marienko, M. V. (2024). Dobir servisiv shtuchnoho intelektu dlya vykorystannya u navchanni pryrodnycho-matematychnykh predmetiv u zakladakh zahal'noyi seredn'oyi osvity [Selection of artificial intelligence services for use in teaching science and mathematics subjects in general secondary education institutions]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedagogichni nauky [Academic Notes. Series : Pedagogical Sciences]*, (214), 256-261. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-214-256-261> [in Ukrainian]
5. Medvedieva, M. O. (2024). Dobir onlayn-servisiv dlya heneratsiyi testiv za dopomohoyu shtuchnoho intelektu [Selection of online services for generating tests with the help of AI]. *Visnyk nauky ta osvity. Seriya “Pedagogika” [Bulletin of Science and Education. Series “Pedagogy”]*, 4 (22), 1201-1213. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-4\(22\)-1201-1213](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-4(22)-1201-1213) [in Ukrainian]
6. Titova, L. O. (2024). Dobir servisiv na osnovi shtuchnoho intelektu dlya stvorennya vizual'noho navchal'noho kontentu [Selection of AI-based services for

creating visual learning content]. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 3 (2), 114-125. <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20240302.13> [in Ukrainian]

7. Shyshkina, M., & Kovalenko, V. (2024). Pro khid ta rezul'taty doslidzhen', provedenykh v Instytuti tsyfrovizatsiyi osvity NAPN Ukrainy, shchodo vykorystannya shtuchnoho intelektu v seredniy osviti: za materialamy naukovoyi dopovidi na zasidanni Prezydiyi Natsional'noyi akademiyi pedahohichnykh nauk Ukrainy, 17 zhovtnya 2024 r. [On the progress and results of the study conducted at the institute for digitalisation of education of naes of ukraine on the use of artificial intelligence in secondary education: scientific report at the meeting of the Presidium of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine on October 17, 2024]. *Visnyk Natsional'noyi akademiyi pedahohichnykh nauk Ukrainy [Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine]*, 6(2), 1-6. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6217> [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МАР'ЄНКО Майя Володимирівна – доктор педагогічних наук, старший дослідник, провідний науковий співробітник відділу хмаро орієнтованих систем і штучного інтелекту в освіті Інституту цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук України.

Наукові інтереси: проблема використання сервісів штучного інтелекту в підвищенні кваліфікації вчителів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MARIENKO Maiia Volodymyrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Leading Researcher of the Department of Cloud-Based Systems and Artificial Intelligence in Education of Institute for Digitalisation of Education of National Academy of Educational Sciences of Ukraine.

Scientific interests: the problem of using artificial intelligence services in improving the qualifications of teachers.

Стаття надійшла до редакції 21.01.2025 р.

УДК 37.04: 37.06:378

JEL Classification Code I20, I23, J24

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-146-154

МІРОШНИЧЕНКО Інга Станіславівна –

кандидат економічних наук,

доцент кафедри менеджменту авіаційної діяльності

Української державної льотної академії

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8193-5403>

e-mail: inga-m@meta.ua

КАЛІНІЧЕНКО Віра Ігорівна –

кандидат філологічних наук, доцент,

завідувач кафедри іноземних мов професійного спрямування

Донецького національного університету імені Василя Стуса

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9675-9174>

e-mail: kalinichenko.v@donnu.edu.ua

КВЕСТІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

У статті студіюються проблемні питання професійної орієнтації здобувачів вищої освіти в умовах глобалізації з фокусуванням на комплексних викликах, пов'язаних з орієнтацією вітчизняних випускників на сучасний та постійно мінливий глобалізований ринок праці. Вища освіта стикається з необхідністю гнучко адаптуватися до швидких змін на ринку праці, оскільки глобалізація, цифровізація та нові економічні реалії динамічно змінюють вимоги до знань і навичок фахівців. Закцентовано увагу, зокрема, на складності процесу професійної орієнтації здобувачів вищої освіти в умовах глобалізації, оскільки цей процес потребує інтеграції нових методів, технологій та підходів для підготовки конкурентоспроможних, мобільних та відповідальних фахівців.

Закладам вищої освіти України при наданні профорієнтаційних послуг слід орієнтувати здобувачів не лише на актуальні вимоги національного ринку праці, але й на глобальні тенденції та інновації. У пропонованій науковій розвідці наголошено на значущості профорієнтаційної роботи у закладах вищої освіти, що має сприяти розвитку не лише академічних знань, але й таких широко затребуваних у глобалізованому світі навичок для побудови успішної кар'єри, як критичне мислення, комунікативність, емоційний інтелект і вміння розв'язувати складні завдання. Важливість цього питання зумовлена необхідністю інтеграції глибоких теоретичних знань з передовим практичним досвідом, що дозволяє закладам вищої освіти підготувати висококваліфікованих фахівців, які відповідатимуть вимогам сучасних викликів. У статті презентовано актуальні методи і практики професійної орієнтації здобувачів вищої освіти, наголошено на багатогранності та важливості цього процесу для всіх стейкхолдерів та, зокрема, здобувачів вищої освіти, які вступають у трудові відносини на сучасному глобалізованому ринку праці, запропоновано можливі рекомендації щодо підвищення ефективності профорієнтаційної роботи в закладах вищої освіти України. Авторами також схарактеризовано основні проблеми та виклики професійної орієнтації здобувачів вищої освіти в умовах глобалізації та окреслено перспективи подальших досліджень в межах цієї проблематики, пов'язані, головню, з розробкою більш адаптивних до реалій глобального ринку праці та технологічного прогресу профорієнтаційних систем.

Ключові слова: професійна орієнтація, конкурентоспроможні фахівці, роботодавці, здобувачі вищої освіти, профорієнтаційні системи, сучасний ринок праці, глобалізація.

MIROSHNYCHENKO Inga Stanislavivna –

PhD in Economics,

Assistant Professor at Aviation Management Department

Ukrainian State Flight Academy

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8193-5403>

e-mail: inga-m@meta.ua

KALINICHENKO Vira Ihorivna –

PhD in Linguistics, Associate Professor at Foreign Languages

for Specific Purposes Department

Vasyl' Stus Donetsk National University Head of the Department

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9675-9174>

e-mail: kalinichenko.v@donnu.edu.ua

CAREER AND VOCATIONAL GUIDANCE ISSUE IN UKRAINE'S HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS UNDER THE GLOBALIZATION CONDITIONS

The paper studies the problematic issues of career and vocational guidance for higher education graduates under the globalization conditions focusing on the complex challenges associated with the domestic graduates' orientation to the modern and constantly changing globalized labor market. Higher education is faced with the need to flexibly adapt to rapid changes in the labor market, as globalization, digitalization and new economic realities dynamically modify the requirements for the specialists' knowledge and skills. Attention is focused, in particular, on the complexity of career and vocational guidance process under the globalization conditions involving higher education students, since this process requires new methods, technologies, and approaches to be integrated for training competitive, mobile, and responsible specialists. Ukraine's higher education institutions when providing career guidance activities should orient applicants not only to the national labor market current requirements, but to the global world trends and innovations as well. The proposed research emphasizes the career guidance activities being important in Ukraine's higher education institutions, which should contribute to the development of not only academic knowledge, but also the skills widely demanded in the globalized world for building a successful career, such as critical thinking, communicativeness, emotional intelligence, and the ability to resolve complex tasks. The issue under consideration is crucial due to the need to integrate deep theoretical knowledge with advanced practical experience, which allows higher education institutions to prepare highly qualified specialists who will meet the requirements caused by modern global challenges. The article presents career and vocational guidance current methods and practices used in Ukraine's higher education institutions, emphasizes the multifacetedness and importance of this process for all stakeholders and, in particular, higher education students who enter into labor relations in the modern globalized labor market. The paper as well offers possible recommendations for increasing the effectiveness of career and vocational guidance in Ukraine's higher education institutions. The authors have characterized the main problems and challenges related to career and vocational guidance under the globalization conditions, and outlined the prospects for further research within this issue, mainly connected with designing career guidance systems that would be more adaptable to the modern global labor market and technological progress realities.

Key words: career and vocational guidance, competitive professionals, employers, higher education students, career guidance systems, modern labor market, globalization.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасному світі, де ринок праці швидко змінюється під впливом глобалізації, технологічного прогресу та економічних викликів, професійна орієнтація потребує глибокого наукового аналізу та системного підходу. Професійна орієнтація беззаперечно є важливим елементом у формуванні успішної особистості, задоволеної своєю реалізацією у професійній площині. Вона допомагає і молоді, і дорослим усвідомлено підходити до вибору професійного шляху, враховуючи особисті здібності та інтереси, а також потреби сучасного ринку праці та глобальні тенденції розвитку суспільства. Згадаймо у зв'язку з цим слова В. Сухомлинського: «Дати людині щастя улюбленої праці – означає допомогти їй

знайти серед безлічі доріг ту, на якій найяскравіше розкриваються індивідуальні творчі сили і здібності її особистості» [1]. Отже, професійна орієнтація є важливою складовою соціального, економічного та особистісного розвитку, допомагає індивіду знайти своє місце у суспільстві, реалізувати власний потенціал та стати успішним фахівцем в обраній сфері діяльності. Крім того, професійна орієнтація має велике значення не тільки для окремих осіб, але й для суспільства в цілому та роботодавців зокрема, оскільки ефективна професійна орієнтація забезпечує баланс між попитом і пропозицією на ринку праці, сприяє соціально-економічному розвитку та забезпечує економіку кваліфікованими працівниками.

У цьому контексті значущою є роль закладів вищої освіти (*далі ЗВО*), оскільки саме вони виступають осередками професійної орієнтації та розвитку фахівців, готових відповідати поточним вимогам ринку праці. ЗВО не лише надають глибокі академічні знання, але й створюють умови для професійного самовизначення, розвитку практичних навичок та адаптації випускників до сучасного професійного середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Суттєві напрацювання низки дослідників в межах проблематики професійної орієнтації у вищій освіті створюють підґрунтя для впровадження інноваційних підходів, які допомагають здобувачам вищої освіти краще орієнтуватися у майбутній професійній діяльності, розвивати потрібні компетенції та забезпечувати подальший успішний кар'єрний розвиток. Теоретичні основи проблем професійної орієнтації в умовах сучасної вищої освіти є актуальною темою досліджень для вітчизняних учених і фахівців, викликаючи вагомий інтерес як у теоретичному, так і в практичному сенсі. Це питання стає дедалі важливішим у контексті швидких змін на ринку праці, зростання конкуренції серед випускників, а також необхідності підготовки фахівців, здатних адаптуватися до нових умов господарювання в епоху цифровізації та глобалізації.

Так, дослідження Д. Журавель та А. Бондар, присвячене інноваційним технологіям профорієнтаційної роботи для здобувачів освіти, відображає важливість інтеграції сучасних підходів у систему професійної орієнтації в умовах вищої освіти [2]. У статті Б. Болтянського і Л. Болтянської студійовано сучасні інноваційні методи профорієнтаційної роботи у ЗВО [3]. У своїй праці Н. Пономарьова і Л. Білоусова розглядають особливості професійної орієнтації молоді в умовах сучасного розвитку суспільства [4]. У роботі Л. Сергєєвої здійснено аналіз концептуальних основ організації професійної орієнтації молоді у межах програми ЄС «EU4Skills: кращі навички для сучасної України» [5]. Н. Сапельнікова та Г. Решетова провели дослідження щодо розвитку та модернізації професійної орієнтації в Україні [6]; С. Гаріна та Н. Тверезовська, своєю чергою, дослідили *Online* складову в профорієнтаційній роботі ЗВО [7]. Наукова робота в межах цієї проблематики, проведена Ю. Матвіїв-Лозинською, доводить, що є нагальна потреба у проведенні профорієнтаційної роботи ЗВО засобами іноземної мови [8]. Таким чином, ця проблематика наукових досліджень має значну *актуальність* не лише для ЗВО, але й для суспільства в цілому, сприяючи забезпеченню ефективного та успішного професійного становлення молоді в умовах швидко змінюваного світу.

Актуальність – визначення невирішених раніше частин загальної проблеми. Актуальність проблем у сфері професійної орієнтації зростає в умовах сучасних соціально-економічних змін, викликаних глобалізацією, технологічним прогресом, цифровізацією суспільства та трансформацією ринку праці. Це питання є особливо важливим для молоді, яка лише починає свій професійний шлях, оскільки оптимальний вибір професії має значний

вплив на подальше життя, кар'єрний розвиток і особистий добробут. Отже, напрямком наукових досліджень у сфері професійної орієнтації, зокрема інноваційні технології профорієнтаційної роботи для здобувачів вищої освіти, є надзвичайно *актуальним*. Не зважаючи на досягнення у сфері професійної орієнтації, існує потреба в подальших наукових розвідках, які сприятимуть удосконаленню методів та практик у цій галузі, зокрема в умовах глобалізації та цифровізації суспільства. У зв'язку з вищезазначеним, **мета статті** полягає в дослідженні релевантних методів і практик професійної орієнтації здобувачів вищої освіти, аналізі сучасних проблем та питань у площині професійної орієнтації, а також у напрацюванні рекомендацій щодо підвищення ефективності профорієнтаційної роботи в ЗВО України в умовах глобалізації. Для досягнення окресленої мети було визначено та розв'язано такі **завдання**:

- розглянути накопичений досвід застосування відпрацьованих методик проведення професійної орієнтації вітчизняними ЗВО;

- проаналізувати коло проблемних питань, які може охоплювати площина професійної орієнтації в умовах глобалізації, що можуть бути пов'язаними, головню, з вибором професії, інноваційними методами профорієнтаційної роботи, адаптацією здобувачів вищої освіти до вимог сучасного ринку праці, а також соціальними і психологічними підходами професійного самовизначення.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Згідно Концепції державної системи професійної орієнтації населення, на МОН України покладено здійснення професійної орієнтації молоді, що навчається, зокрема у ЗВО [9]. Заходи з реалізації вищезазначеної Концепції містять низку різноманітних профорієнтаційних послуг, що надаються здобувачам вищої освіти та за допомогою яких відбувається свідомий вибір актуальних і перспективних на ринку праці професій [10]. Реалізація профорієнтаційних заходів допомагає здобувачам вищої освіти не лише зробити обґрунтований вибір професії, але й адаптуватися до глобальних змін, максимально використовуючи свої можливості та здобути навички, що є значущими в умовах глобалізації та цифровізації суспільства. Такі заходи дозволяють сформувати індивідуальний підхід кожного здобувача щодо планування свого кар'єрного розвитку з урахуванням глобальних тенденцій та актуальних потреб ринку праці.

Наведений вище досвід застосування відпрацьованих методик проведення професійної орієнтації вітчизняними ЗВО дозволяє зробити наступні висновки:

- при реалізації концепції професійного самовизначення ЗВО запроваджують низку заходів, орієнтованих на підтримку здобувачів вищої освіти у виборі актуальних та затребуваних на ринку праці професій;

- успішні профорієнтаційні програми втрачують різні академічні дисципліни та дозволяють здобувачам вищої освіти отримати комплексні знання і навички, що сприяють більш усвідомленому вибору кар'єрного шляху.

ЗВО через впровадження цих заходів відіграють важливу роль у процесі професійного самовизначення здобувачів, допомагаючи їм не тільки усвідомлено обрати професію, а й набути необхідних для цього навичок, що дозволяють успішно реалізувати себе в умовах глобалізації та швидко змінюваного ринку праці. Крім того, нагальні проблеми, питання щодо різноманітних профорієнтаційних послуг стосуються актуальних викликів, з якими стикаються як власне ЗВО, так і самі здобувачі вищої освіти. Зазначмо, що загалом, використана у формулюванні теми цієї наукової розвідки лексична одиниця *квестія* є терміном, який використовується в науковій, філософській та педагогічній літературі для позначення складних проблем, питань або тем, що потребують детального аналізу та дослідження [11]. Однак *квестія* – це не лише питання або проблема, а й комплексний підхід до їх аналізу і вирішення, що є важливим для розвитку теорії і практики в різних сферах, зокрема в площині професійної орієнтації. У цьому контексті *проблеми* вказують на конкретні виклики та труднощі профорієнтаційної роботи, які слід розв’язувати; *питання* стосуються дискусійних тем, що потребують відповіді для подальшого розвитку профорієнтаційних послуг; а *квестія* охоплює широку і складну сукупність проблем та підходів, що вимагають поглибленого дослідження і комплексного вирішення. Отже, *квестія* охоплює складну і багатокомпонентну тематику, яка вимагає поглибленого наукового підходу, ретельного аналізу складних, міждисциплінарних проблем, що потребують комплексного студіювання та розв’язання.

Враховуючи вищезазначене, концепт *квестія професійної орієнтації* розуміємо у цій науковій розвідці як комплексні питання (проблеми), що передбачають підтримку особи в усвідомленому виборі професії з урахуванням її особистісних характеристик та професійних тенденцій у побудові кар’єри, які включають заходи, стратегії та інструменти, спрямовані на підтримку свідомого вибору професії та розвитку релевантних для сучасного ринку праці компетенцій. У площині професійної орієнтації *квестія* може охоплювати питання, пов’язані з вибором професії, передових методів проведення профорієнтаційної роботи, адаптацією молоді до актуальних вимог ринку праці, а також соціальними і психологічними аспектами професійного самовизначення. *Квестія професійної орієнтації*, таким чином, вивчає всі ці

питання, маючи на меті знайти оптимальні рішення і рекомендації для покращення профорієнтаційних практик, зокрема у вітчизняних ЗВО. Концепт *квестія професійної орієнтації* ретранслює ідею необхідності інтеграції інформаційних, психологічних, соціальних та економічних підходів у систему профорієнтаційної роботи, що забезпечить майбутнім фахівцям успішне професійне самовизначення та адаптацію до вимог сучасного світу.

Слід зазначити, що глобалізація створює як нові виклики, так і можливості для здобувачів вищої освіти, котрі прагнуть успішного професійного самовизначення. Глобалізація формує попит на фахівців із гнучкими компетенціями, які можуть працювати у мультикультурних і багатонаціональних командах, володіють міждисциплінарними знаннями та адаптивними навичками. Роботодавці дедалі більше цінують здатність працівників швидко адаптуватися до змін, а також готовність до мобільності в межах глобального ринку праці [12]. Крім того, глобалізація підвищує важливість соціальної відповідальності, тому фахівці повинні враховувати специфіку впливу їх професійної діяльності на суспільство і довкілля.

Квестія професійної орієнтації в умовах глобалізації є складним і багатограним питанням, яке вимагає врахування багатьох чинників, зокрема: швидких змін на ринку праці, нових вимог до професійних компетенцій, технологічного прогресу, розвитку цифрових платформ і штучного інтелекту, інтеграцію різних культур, гендерної рівності, корпоративної відповідальності та посилення мобільності робочої сили.

Глобалізація сприяє швидкому оновленню ринку праці: з’являються нові професії, тоді як деякі традиційні спеціальності стають менш актуальними. Профорієнтаційні послуги повинні передбачати ці зміни, щоб допомагати молоді обирати затребувані та перспективні професії.

Студіювання досвіду ЗВО щодо реалізації профорієнтаційних заходів свідчить про те, що для ефективного професійного самовизначення здобувачів вищої освіти необхідно поєднувати традиційні методи з інноваційними підходами, враховуючи глобальні тенденції на ринку праці та цифровізацію. Коло основних питань, які може охоплювати *квестія професійної орієнтації* здобувачів вищої освіти в умовах глобалізації, зазначено в таблиці 1.

Таблиця 1

Характеристика основних питань, що охоплює *квестія професійної орієнтації* здобувачів вищої освіти в умовах глобалізації*

№ з/п	Питання <i>квестії професійної орієнтації</i>	Опис основних питань <i>квестії професійної орієнтації</i>	Характеристика основних питань <i>квестії професійної орієнтації</i>
1	Значущість технологій у професійній орієнтації в умовах глобалізації	Технології впливають на всі етапи професійної орієнтації, від вибору професії до розвитку кар’єрних навичок і адаптації до нових професійних умов.	Технології відіграють вирішальну роль у професійній орієнтації в умовах глобалізації, оскільки вони не тільки розширюють можливості для отримання знань і навичок, але й роблять цей процес більш доступним і персоналізованим. Вони допомагають адаптувати здобувачів вищої освіти до швидко змінюваного ринку праці, пропонуючи інструменти для аналізу, розвитку навичок і прогнозування кар’єрних

			траєкторій у глобалізованому світі.
2	Адаптація системи вищої освіти до вимог глобалізованого ринку праці	Глобалізація ставить нові вимоги до системи вищої освіти. Це вимагає гнучкості та інновацій у підготовці фахівців, здатних адаптуватися до швидких змін на ринку праці.	Адаптація системи вищої освіти до вимог глобалізованого ринку праці є необхідною умовою для забезпечення конкурентоспроможності випускників на міжнародному рівні. Вища освіта повинна гнучко реагувати на зміни в технологіях, потребах ринку праці та соціальних тенденціях. Модернізація навчальних планів, застосування інноваційних методів навчання, розвиток ключових компетенцій та інтеграція цифрових технологій для підготовки здобувачів вищої освіти до нових викликів глобалізованого світу.
3	Вплив глобалізації на професійні орієнтири	Глобальні економічні, технологічні та соціальні зміни зумовлюють перехід до більш інтегрованого та взаємопов'язаного світу, що впливає на професійні орієнтири як для молоді, так і для дорослих працівників.	Глобалізація суттєво змінює професійні орієнтири, зокрема через вплив нових технологій, зміну характеру праці та кар'єрних шляхів, розвиток міжнародної мобільності та інтернаціоналізації освіти. З'являються нові вимоги до професійних навичок, таких як: цифрова грамотність, міжкультурна компетентність, здатність до безперервного навчання та адаптації до змін. У відповідь на ці зміни, система освіти повинна бути гнучкою, щоб забезпечити здобувачів вищої освіти необхідними інструментами для успішної професійної кар'єри в глобалізованому світі.
4	Пріоритетні навички для здобувачів вищої освіти у глобалізованому світі	У глобалізованому світі, де швидко змінюються економічні, технологічні та соціальні умови, здобувачі вищої освіти повинні володіти широким спектром навичок, які дозволять їм успішно адаптуватися до сучасного ринку праці.	Пріоритетні навички для здобувачів вищої освіти в глобалізованому світі включають комбінацію цифрових, соціальних, підприємницьких та управлінських здібностей. Оскільки зміни на ринку праці стають дедалі швидшими, майбутні фахівці повинні бути готові до постійного навчання, адаптації та розвитку, щоб залишатися конкурентоспроможними і успішно працювати в умовах глобалізації.
5	Значущість профорієнтаційних послуг в ЗВО в умовах глобалізації	Глобалізація кардинально змінює вимоги до професійних навичок та підготовки майбутніх фахівців. Стає важливим, щоб здобувачі вищої освіти могли не тільки обирати професії, які відповідають їх інтересам і здібностям, але й орієнтуватися на реальні потреби глобального ринку праці.	Профорієнтаційні послуги в умовах глобалізації є важливим інструментом для здобувачів вищої освіти, які прагнуть успішно інтегруватися в міжнародний ринок праці. Вони допомагають здобувачам розуміти вимоги та можливості, які з'являються в глобальному контексті, і орієнтуватися на найбільш актуальні та перспективні професії. Використання таких послуг сприяє розвитку гнучких, адаптованих до змін навичок і здатності здобувачів вищої освіти швидко реагувати на вимоги ринку праці, що є необхідним у швидко змінному та конкурентному світі.
6	Роль роботодавців у професійній орієнтації в умовах глобалізації	В умовах глобалізації, коли ринки праці стають все більш конкурентними та взаємопов'язаними, роботодавці мають можливість активно формувати нові професійні стандарти та сприяти розвитку ключових навичок у здобувачів вищої освіти.	Роботодавці відіграють важливу роль у процесі професійної орієнтації здобувачів вищої освіти в умовах глобалізації, оскільки вони можуть не лише надавати актуальну інформацію про вимоги до професійних навичок, але й сприяти розвитку ключових компетенцій у майбутніх фахівців. Співпраця між університетами, роботодавцями та іншими стейкхолдерами дозволяє створити більш ефективну систему професійної орієнтації, що відповідає вимогам глобалізованого ринку праці і забезпечує високий рівень підготовки фахівців для майбутнього.

* Таблиця побудована авторами за джерелами [2], [3], [4], [5], [6], [7], [8], [12]

Згідно даних таблиці 1, глобалізація та розвиток цифрових технологій створюють можливості для більш інклюзивного підходу до

освіти та працевлаштування. Отже, квестія професійної орієнтації в умовах глобалізації вимагає міждисциплінарного підходу, адаптивності,

гнучкості, культурної чутливості та готовності до безперервного навчання. Інтеграція цих факторів дозволяє здобувачам вищої освіти ефективно орієнтуватися в умовах глобалізованого світу, робити свідомий вибір професії та успішно інтегруватися у сучасний ринок праці. Квестія професійної орієнтації в умовах глобалізації передбачає комплексний підхід, що враховує вимоги глобального ринку праці, вплив цифровізації, культурну мобільність, психологічну підтримку та соціальну відповідальність.

Глобальні економічні, технологічні та соціальні зміни створюють нові можливості, але також й значні труднощі для системи професійної орієнтації здобувачів вищої освіти, які потребують серйозної уваги і коригування наявних відпрацьованих класичних підходів. Проблеми та

виклики професійної орієнтації здобувачів вищої освіти в умовах глобалізації зазначено на рис.1.

Важливо, щоб система вищої освіти, роботодавці та інші стейкхолдери працювали над розв'язанням цих проблем, надаючи майбутнім фахівцям можливості для розвитку необхідних навичок і сприяючи їх адаптації до глобального ринку праці. Така комплексна стратегія концепції професійного самовизначення дозволить не тільки підготувати здобувачів до змін, але й дасть їм змогу успішно працевлаштуватися, а також бути стабільно затребуваним фахівцем на конкурентоспроможному ринку праці, демонструючи вміння орієнтуватися у технологічних інноваціях, багатокультурному середовищі й розумінні глобального ринку праці.

Проблеми професійної орієнтації здобувачів вищої освіти в умовах глобалізації	Швидкість змін на ринку праці	Глобалізація та технологічний прогрес призводять до стрімких змін на ринку праці, де одні професії швидко зникають, а інші з'являються. Для здобувачів вищої освіти стає складним завданням передбачити, чи буде їх вибір актуальним через кілька років після закінчення навчання.	Виклики професійної орієнтації здобувачів вищої освіти в умовах глобалізації
	Технологічний розрив	Здобувачі вищої освіти з різних соціальних груп і регіонів можуть мати різний рівень доступу до новітніх технологій, що ускладнює їх професійну орієнтацію та подальше працевлаштування.	
	Необхідність розвитку цифрових навичок	Відбувається значний розвиток цифрових технологій, і ці зміни вимагають від здобувачів вищої освіти освоєння нових навичок, таких як програмування, аналіз даних, робота з великими даними та іншими інноваційними технологіями.	
	Невизначеність кар'єрних траєкторій	Важко спрогнозувати, які професії та навички будуть затребуваними через кілька років.	
	Дефіцит інформованості та доступу до актуальної інформації	Обмежений доступ до інформації про нові професії та вимоги до навичок, різні стандарти в різних країнах та регіонах.	
	Низька гнучкість освітніх програм	Багато ЗВО не завжди встигають адаптувати свої навчальні програми до змін, що ускладнює професійне самовизначення здобувачів вищої освіти.	
	Різноманітність вимог до навичок	Зростає попит на мультифункціональних фахівців, які можуть адаптуватися до змін, володіють цифровими навичками, здатні працювати в мультикультурних командах.	
	Проблеми працевлаштування після закінчення навчання	Високий рівень конкуренції може призвести до складнощів із працевлаштуванням	

Рис.1. Проблеми та виклики професійної орієнтації здобувачів вищої освіти в умовах глобалізації*

*Рисунок побудовано авторами за джерелами [2], [3], [4], [5], [6], [7], [8], [12]

Для реалізації концепції професійного самовизначення в умовах глобалізації важливо впроваджувати інноваційні підходи в проф-орієнтаційній діяльності, що спрямовані на розвиток ключових компетентностей та навичок, затребуваних на сучасному ринку праці. Вітчизняні ЗВО повинні надавати сучасні профорієнтаційні послуги, які допоможуть здобувачам свідомо обрати професію та спеціалізацію, свій майбутній професійний шлях, бути психологічно готовими до глобальних викликів, вміти швидко адаптуватися до змінних умов праці та мати стійку мотивацію до навчання і розвитку впродовж життя. Ці заходи будуть сприяти підвищенню готовності молодих фахівців до динамічного глобалізованого ринку праці, що допоможе їм успішно визначити та реалізувати свій професійний потенціал. В якості

основних напрямів реалізації концепції професійного самовизначення здобувачів вищої освіти в умовах глобалізації можливо виокремити такі заходи:

- впровадження новітніх технологій у проведення професійної орієнтації, зокрема платформ на базі штучного інтелекту для створення індивідуальних траєкторій розвитку та рекомендацій щодо професійного вибору кожного здобувача вищої освіти. Головно, використання онлайн-ресурсів для проведення профорієнтації: платформ для оцінки професійних навичок, інтерактивних тестів на визначення кар'єрних схильностей, віртуальних стажувань та екскурсій, вебінарів і тренінгів. Застосування цих ресурсів дозволяє ЗВО забезпечувати здобувачам ширший вибір варіантів для самостійного і гнучкого

професійного розвитку, підвищувати їх конкурентоспроможність у глобалізованому світі;

- поглиблення інтернаціоналізації вищої освіти через: програми обміну, спільні програми, подвійні дипломи, проведення міжнародних наукових конференцій та дослідницькі проекти, стажування закордоном, міжнародні дослідницькі консорціуми та об'єднані проекти науковців з різних країн, а також курси з міжнародної професійної адаптації. Це сприяє інтеграції здобувачів вищої освіти у світову спільноту, розвиває здатність адаптуватися до мультикультурного середовища, критично мислити і підтримувати діалог із фахівцями з різних частин світу;

- розширення співпраці з роботодавцями для інтеграції практичних компонентів у навчальний процес, що дозволить здобувачам вищої освіти набутися реальний досвід і ознайомитися з вимогами сучасних професій. Це важливий крок у напрямку інтеграції вищої освіти та ринку праці, що підвищує ефективність та актуальність отриманих академічних знань і практичних навичок випускниками ЗВО;

- адаптація освітніх програм до актуальних вимог ринку праці, що включає розширення цифрових компетентностей, розвиток навичок критичного мислення, командної роботи та міжкультурної комунікації дозволяє підвищити якість освіти, забезпечити випускників потрібними навичками та знаннями, що сприятиме їх успішній кар'єрі та дозволить їм бути конкурентоспроможними в умовах швидко змінного глобального ринку праці;

- розвиток м'яких навичок, що дозволить здобувачам вищої освіти освоїти та поглибити гнучкі навички, такі як: комунікативність, креативне мислення, міжкультурна компетентність та адаптивність, які стають вирішальними у глобальному середовищі;

- поглиблення знань іноземних мов, що є важливим елементом професійної підготовки, оскільки робота в міжнародному середовищі вимагає від працівників глибоких знань іноземних мов, розуміння культурних відмінностей та адаптації до різноманітних робочих підходів. Пропозиція ЗВО надавати освітні послуги за навчальними програмами іноземними мовами, особливо англійською, дає змогу залучати здобувачів з інших країн і підвищувати доступність освіти для іноземної аудиторії;

- психологічну підтримку та мотиваційні програми, завдяки яким здобувачі вищої освіти мають змогу не тільки професійно розвиватися, але й долати труднощі, що виникають під час вибору кар'єри, покращувати свою емоційну стійкість та здобути підтримку на різних етапах свого розвитку в умовах глобалізації та високої конкуренції на ринку праці;

- етика та соціальна відповідальність є важливими складовими сучасної професійної орієнтації, що сприяють формуванню не тільки кваліфікованих, а й морально відповідальних

фахівців, готових до участі в розвитку суспільства та сталому розвитку в умовах глобалізації;

- постійне навчання та перенавчання, тобто освіта впродовж життя стає надзвичайно важливою на сучасному ринку праці, тому що здатність самостійно навчатися та швидко адаптуватися до нових умов стає важливою складовою стабільного кар'єрного зростання в умовах глобалізації.

Продуктивно проведена профорієнтація щодо реалізації концепції професійного самовизначення здобувачів вищої освіти сприяє тому, що випускники закінчують ЗВО з чітким розумінням своїх можливостей і шляхів подальшого професійного розвитку, що допомагає їм впевненіше інтегруватися на ринку праці. Отже, ефективна професійна орієнтація не лише допомагає здобувачам вищої освіти зрозуміти, яку професію обрати, але й надає їм знання та інструменти для побудови успішної кар'єри. Вона дозволяє адаптуватися до вимог сучасного ринку праці, бути впевненими у своїх силах та здатними постійно розвиватися і вдосконалюватися, що є ключовим фактором у глобалізованому світі.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. У контексті глобалізації професійна орієнтація стає складним і багатогранним процесом, що виходить за рамки традиційного підходу до вибору професії. Вона має готувати здобувачів вищої освіти не лише до роботи в умовах сучасних реалій, але й до швидкої адаптації до змін у майбутньому, допомагаючи їм бути гнучкими, міжкультурно компетентними й готовими до безперервного розвитку.

Таким чином, квестія професійної орієнтації – це не просто вибір майбутньої професії, а свідомий процес формування всебічного розуміння здобувачами вищої освіти власних можливостей, цінностей і бажаного кар'єрного шляху. Це комплексна програма, яка забезпечує підготовку до успішного професійного життя та адаптацію до сучасних умов роботи в умовах глобалізації. *Перспективним* для проведення подальших наукових студій у площині професійної орієнтації є, головне, створення профорієнтаційних систем, що будуть більш гнучкими та адаптивними до сучасних реалій глобального ринку праці й технологічного прогресу, ефективніше готуючи молодих фахівців до майбутніх кар'єрних викликів, труднощів та змін.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Т. 4. К. 1977. С. 341. URL: https://sukhomlynsky.com.ua/pedagogichna-spadshcina/vibrani-tvori/15_vibrani-tvori-v-ryati-tomah--tom-nbsp-4 (дата звернення 02.01.2025).
2. Журавель Д. П., Бондар А. М. Інноваційні технології профорієнтаційної роботи для здобувачів освіти технічних спеціальностей. *Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти: збірник науково-методичних праць*. Вип. 26. Запоріжжя. 2023. С. 74-79. URL: http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/16845/1/zbirnyk%20tsatu%202023_v26_74-79.pdf (дата звернення 05.01.2025).
3. Болтянський Б. В., Болтянська Л. О. Впровадження інноваційних методів профорієнтаційної роботи – запорука життєдіяльності закладу вищої освіти. *Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі*

вищої освіти: збірник науково-методичних праць. Вип. 24. 2021. С. 170-174. URL: <http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/13752/1/Болтянський%20Б.В.pdf> (дата звернення 05.01.2025).

4. Пономарьова Н. О., Білоусова Л. І. Специфіка професійної орієнтації молоді в сучасний період розвитку суспільства. *Народна освіта. Розділ 2. Педагогічна наука*. Випуск № 2 (29). 2016. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4037 (дата звернення 05.01.2025).

5. Сергєєва Л. М. Професійне орієнтування: сучасний погляд та перспективи змін. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки*. № 17 (46). 2021. С. 146-160. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/17_46_2021/pedagog/Bulletin_17_46_Pedagogika_Sergeieva.pdf (дата звернення 07.01.2025).

6. Сапельнікова Н. Л., Решетова Г. І. Професійна освіта та професійна орієнтація як інструмент прогнозування та регулювання ринку праці. *Економіка і суспільство*. Випуск № 19. 2018. С. 919-926. URL: https://economyandsociety.in.ua/journals/19_ukr/138.pdf (дата звернення 07.01.2025).

7. Гаріна С. М., Тверезовська Н. Т. Online складова в профорієнтаційній роботі закладу вищої освіти. *Науковий журнал «Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія»*. № 10 (2). 2019. С. 10-25. URL: https://www.researchgate.net/publication/335175669_ONLINE_SKLADOVA_V_PROFORIENTACIJNIJ_ROBOTI_Z_AKLADU_VISOI_OSIVITI (дата звернення 04.01.2025).

8. Матвій-Лозинська Ю. Організація профорієнтаційної роботи в закладах вищої освіти засобами іноземної мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 43, том 2. 2021. С. 238-241. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/43_2021/part_2/41.pdf (дата звернення 08.01.2025).

9. Про затвердження Концепції державної системи професійної орієнтації населення. *Постанова Кабінету Міністрів України від 17 вересня 2008 р. № 842. Редакція від 29.01.2022 р. Сайт Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/842-2008-%D0%BF#Text> (дата звернення 03.01.2024).

10. Про затвердження плану заходів з реалізації Концепції державної системи професійної орієнтації населення. *Розпорядження Кабінету Міністрів України від 4 липня 2018 р. № 469-р. Редакція від 21.10.2020 р. Сайт Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/469-2018-%D1%80#Text> (дата звернення 06.01.2025).

11. Словник української мови. Томи 1-14. *Український мовно-інформаційний фонд НАН України, 2015–2024*. URL: <https://sum20ua.com/?page=1303&searchWord=квестія&wordid=41261> (дата звернення 06.01.2024).

12. Мірошніченко І. С., Калініченко В. І. Значущість переддипломної практики здобувачів вищої освіти у професійному становленні сучасних фахівців. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. Випуск № 3. Черкаси. 2024. С. 41-51. URL: <https://new.ejournal.cdu.edu.ua/pedagogics/issue/view/3/6> (дата звернення 08.01.2025).

REFERENCES

1. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). *Vybrani tvory: v 5 t.* [Selected works: in 5 volumes]. V. 4. K. (p. 341). Retrieved from: https://sukhomlynsky.com.ua/pedagogichna-spadshcina/vibrani-tvori/15_vibrani-tvori-v-pyati-tomah--tom-nbsp-4 (Last accessed: 2025, January 02) [in Ukrainian]

2. Zhuravel, D. P., Bondar, A. M. (2023). Innovatsiini tekhnologii proforiientatsiinoi roboty dlia zdobuvachiv osvity tekhnichnykh spetsialnosti [Career guidance work innovative technologies for those seeking education in technical specialties]. Improving the educational process in a higher

education institution: scientific and methodological works collection. Vol. 26. Zaporizhzhia. (pp. 74-79). URL: http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/16845/1/zbirnyk%20tsatu%202023_y26_74-79.pdf (Last accessed: 2025, January 05) [in Ukrainian]

3. Boltianskyi, B. V., Boltianska, L. O. (2021). Vprovadzhennia innovatsiinykh metodiv proforiientatsiinoi roboty – zaporuka zhyttiediyalnosti zakladu vyshchoi osvity [Career guidance work innovative methods implementation being the key to the higher education institution vitality]. Improving the educational process in a higher education institution: scientific and methodological works collection. Vol. 24. URL: <http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/13752/1/Болтянський%20Б.В.pdf> (Last accessed: 2025, January 05) [in Ukrainian]

4. Ponomarova, N. O., Bilousova, L. I. (2016). Spetsyfyka profesiinoi oriantatsii molodi v suchasnyi period rozvytku suspilstva. [Young people's professional orientation specifics in the modern social development period]. Public education. Chapter 2. Pedagogical science. Issue № 2 (29). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4037 (Last accessed: 2025, January 05) [in Ukrainian]

5. Serheieva, L. M. (2021). Profesiine oriantuvannia: suchasnyi pohliad ta perspektyvy zmin [Professional guidance: a modern view and prospects for change]. *Postgraduate education bulletin. Series: Pedagogical sciences*. № 17 (46). pp. 146-160. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/17_46_2021/pedagog/Bulletin_17_46_Pedagogika_Sergeieva.pdf (Last accessed: 2025, January 07) [in Ukrainian]

6. Sapelnikova, N. L., Reshetova, H. I. (2018). Profesiina osvita ta profesiina oriantatsiia yak instrument prohnozuvannia ta rehulyvannia rynku pratsi [Professional education and professional orientation as a tool for predicting and regulating the labor market]. *Economy and society*. Issue № 19. (pp. 919-926). URL: https://economyandsociety.in.ua/journals/19_ukr/138.pdf (Last accessed: 2025, January 07) [in Ukrainian]

7. Harina, S. M., Tverezovska, N. T. (2019). Online skladova v proforiientatsiinoi roboti zakladu vyshchoi osvity [Online component in higher education institution career guidance work]. *Scientific journal "Humanities studies: pedagogy, psychology, philosophy"*. № 10 (2). (pp. 10-25). URL: https://www.researchgate.net/publication/335175669_ONLINE_SKLADOVA_V_PROFORIENTACIJNIJ_ROBOTI_Z_AKLADU_VISOI_OSIVITI (Last accessed: 2025, January 04) [in Ukrainian]

8. Matviiv-Lozynska, Yu. (2021). Orhanizatsiia proforiientatsiinoi roboty v zakladakh vyshchoi osvity zasobamy inozemnoi movy [Career guidance work organization in higher education institutions using foreign languages]. *Humanitarian sciences current issues*. Issue 43, Volume 2. (pp. 238-241). URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/43_2021/part_2/41.pdf (Last accessed: 2025, January 08) [in Ukrainian]

9. Pro zatverdzhennia Kontseptsii derzhavnoi systemy profesiinoi oriantatsii naseleunia [On approval of the population professional orientation state system Concept]. *Ukraine's Cabinet of Ministers Resolution dated September 17, 2008, №. 842. Editorial dated January 29, 2022. Ukraine's Verkhovna Rada Website*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/842-2008-%D0%BF#Text> (Last accessed: 2025, January 03) [in Ukrainian]

10. Pro zatverdzhennia planu zakhodiv z realizatsiiei Kontseptsii derzhavnoi systemy profesiinoi oriantatsii naseleunia [On approval of the measures plan for implementing the population professional orientation state system Concept]. *Ukraine's Cabinet of Ministers Order dated July 4, 2018, № 469. Editorial office dated October 21, 2020. Ukraine's Verkhovna Rada Website*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/469-2018-%D1%80#Text> (Last accessed: 2025, January 06) [in Ukrainian]

11. Slovyk ukraïnskoi movy. Tomy 1-14. [Ukrainian language dictionary]. Volumes 1-14. Ukraine's National Science Academy Ukrainian Language and Information Fund, 2015–2024. URL: <https://sum20ua.com/?page=1303&searchWord=квестія&wordid=41261> (Last accessed: 2025, January 06) [in Ukrainian]

12. Mirosnychenko, I. S., Kalinichenko, V. I. (2024). Znachushchist pereddyplomnoi praktyky zdobuvachiv vyshchoi osvity u profesiinomu stanovleni suchasnykh fakhivtsiv [The importance of pre-graduate internship for higher education applicants in the modern specialists' professional development]. Bohdan Khmelnytskyi Cherkasy National University Bulletin. Pedagogical Sciences Series. Issue № 3. Cherkasy. (pp. 41-51). URL: <https://new.ejournal.cdu.edu.ua/pedagogics/issue/view/3/6> (Last accessed: 2025, January 08) [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МІРОШНИЧЕНКО Інга Станіславівна – кандидат економічних наук, доцент кафедри менеджменту авіаційної діяльності Львівської академії Національного авіаційного університету.

Наукові інтереси: проблемні питання професійної орієнтації здобувачів вищої освіти; особливості та перспективи розвитку економіки України, економічна діяльність суб'єктів господарювання (мікро- та макроекономічні аспекти), функціонування підприємств у глобальному середовищі, ефективність управління підприємствами; актуальні питання дотримання принципів академічної доброчесності здобувачами закладів вищої освіти України.

КАЛІНІЧЕНКО Віра Ігорівна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов професійного спрямування Донецького національного університету імені Василя Стуса.

Наукові інтереси: проблемні питання професійної орієнтації здобувачів вищої освіти; актуальні проблеми методики викладання іноземної мови професійного спрямування для здобувачів освітніх програм немовної

підготовки закладів вищої освіти України; особливості лінгвоментального світу представників англійськомовної та українськомовної комунікативних спільнот в міжкультурному постколоніальному контексті МІП – ВІЙНА в психолінгвістичній та лінгвокогнітивній площинах; актуальні питання дотримання принципів академічної доброчесності здобувачами закладів вищої освіти України.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MIROSHNYCHENKO Inga Stanislavivna – PhD in Economics, Assistant Professor at Aviation Management Department, Ukrainian State Flight Academy.

Scientific interests: topical issues of higher education students' career and vocational guidance; specific features and prospects of Ukraine's economy development; economic activity of business entities (micro- and macroeconomic aspects), enterprises functioning in the global environment; enterprise management efficiency; relevant issues of compliance with the academic integrity principles by Ukrainian higher education applicants.

KALINICHENKO Vira Ihorivna – PhD in Linguistics, Associate Professor at Foreign Languages for Specific Purposes Department, Head of the Department, Vasyl' Stus Donetsk National University.

Scientific interests: topical issues of higher education students' career and vocational guidance; problematic aspects of the English for Specific Purposes teaching methodology used at Ukraine's higher education institutions for students majoring in non-linguistic specialisms; the specific linguamental world features of the English-speaking and Ukrainian-speaking language communities' representatives in the intercultural post-colonial context PEACE – WAR at the psycholinguistic and linguacognitive levels; relevant issues of compliance with the academic integrity principles by Ukrainian higher education applicants.

Стаття надійшла до редакції 23.01.2025 р.

УДК 378:002.1-028.17/.23-028.26/.27:004:61

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-154-160

МУРЗИНА Олена Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри медичної фізики, біофізики та вищої математики Запорізького державного медико-фармацевтичного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6968-5525>
e-mail: elena_murzina@ukr.net

МЕДІАПРОДУКТ ЯК РЕЗУЛЬТАТ СФОРМОВАНOSTI МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

У статті розглянуто поняття «медіапродукт», визначено його науковий контекст; висвітлені погляди науковців стосовно окресленого поняття. Зазначено, що будь-яка діяльність передбачає створення продукту, що є показником високого чи низького рівня володіння будь-яким процесом, включаючи й професійну діяльність взагалі. Оскільки сучасна молодь медіазасоби використовує переважно в якості розважальних засобів, то важливою задачею постає навчити майбутніх лікарів вдало застосовувати отриману медіаінформацію.

Робота з медіа за допомогою оперування ключовими знаннями, прийомами та навичками при роботі з програмним забезпеченням; інноваційні та конструктивні практичні підходи є підґрунтям та запорукою створення результативного й науково-оснащеного медіапродукту, який допоможе майбутнім лікарям підвищити ефективність своєї професійної діяльності.

Тому доклінічна професійна підготовка майбутніх лікарів в медичному університеті має надати ґрунтовну базу що для оволодіння теоретичними знаннями, набуття практичного досвіду в галузі медіа з метою створення власного медіапродукту професійного спрямування. Практична діяльність надає можливість майбутнім лікарям ознайомитися з головними принципами, правилами роботи медіа; актуалізувати знання стосовно видів медіа, виокремити методичний їх профіль; оволодіти семіотикою мовою медіа; модернізувати теоретичні знання відповідно до вимог сучасної освіти.

Отже, створення медіапродукту унеможливується без практичної діяльності. Зауважимо, що будь-які знання в сфері медіа мають ціннісне значення для майбутніх лікарів, а особливо, якщо вони набуті під час практичної діяльності. Тому, результатом творчої медіаїної діяльності є створення власного медіапродукту, який спрямований на формування медіакомпетентності.

З'ясовано, що кінцевим результатом формування медіакомпетентності є здатність майбутніх лікарів створювати власний медіапродукт із подальшим використанням його у професійній діяльності.

Ключові слова: медіакомпетентність, доклінічна професійна підготовка, медіапростір, медіапродукт, медіасередовище, медіазасоби, медіатехнології.

MURZINA Olena Anatolyivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Associate Professor of the Department of Medical Physics,
Biophysics and Higher Mathematics
Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6968-5525>
e-mail: elena_murzina@ukr.net

MEDIA PRODUCT AS A RESULT OF THE FORMATION OF MEDIA COMPETENCE OF FUTURE DOCTORS

The article considers the concept of "media product" and defines its scientific context; it highlights the scientific views regarding the outlined concept. It is noted that any activity involves the creation of a product is an indicator of a high or low level of mastery of any process, including professional activity in general. Since nowadays young people use media mainly as entertainment, an important task is to teach future doctors to apply the received media information successfully.

The basis and the key for creation of effective and scientifically equipped media product, which will help future doctors increase the efficiency of their professional activities, include operation of key knowledge, techniques and skills when working with software and innovative and constructive practical approaches to work with media.

Therefore, preclinical professional training of future doctors at a medical university should provide a solid basis for mastering theoretical knowledge and opportunity to gain practical experience in the field of media in order to create their own media product on specific professional purpose. Practice activity provides an opportunity for future doctors to study main principles, rules of media work; update knowledge about types of media, identify their methodological profile; master the semiotics of the media language; modernize theoretical knowledge in accordance with the requirements of modern education.

Consequently, the creation of a media product is impossible without practice activity. It should be noted that any knowledge of media is valuable for future doctors, especially if it is acquired during practice activity. Therefore, the result of creative media activity is the creation of their own media product, which is aimed at the formation of media competence.

It was found that the final result of the formation of media competence is the ability of future doctors to create their own media product with its further use in professional activity.

Key words: media competence, preclinical professional training, media space, media product, media environment, media tools, media technologies.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах сьогодення медіазасоби впливають на життя сучасної людини: дозволяють навчання та професійну діяльність. Медіа впливають на реформування освіти, зокрема, вищої медичної освіти, що призводить до зміни змісту професійної підготовки фахівців. Концептуальні положення щодо впровадження новітніх інформаційно-комунікаційних і медіатехнологій у систему освіти України відображено у Концепції розвитку вищої медичної освіти в Україні, Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, Концепції розвитку цифрових компетентностей. Тому розвиток медіакомпетентності майбутніх фахівців набуває особливої актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Деякі аспекти медіаосвіти та медіаграмотності є колом інтересів сучасних дослідників, зокрема, науковцями досліджувалися такі питання, як: теоретичні аспекти формування медіакомпетентності (В. Іванов, А. Єрмоленко Л. Найдьоннова та ін.); концептуальні засади медіаосвіти (В. Іванов, І. Негресва, Г. Онкович та ін.); роль медіаграмотності в освітньому процесі (В. Гуменюк, М. Зацерківна, О. Рекун та ін.); поняття медіапродукт (А. Дорр, К. Нагорна, І. Шевирьова та ін.). Однак у відчизняному дискурсі технології створення власного медіапродукту майбутніми лікарями у процесі доклінічної професійної

підготовки в медичному університеті ще не були предметом окремого цілісного дослідження.

Мета статті – характеристика медіапродукту як результат сформованості медіакомпетентності майбутніх лікарів у процесі доклінічної професійної підготовки в медичному університеті.

Виклад основного матеріалу дослідження. В своєму дослідженні, ми вважаємо, що важливим результатом сформуваності медіакомпетентності майбутніх лікарів у процесі доклінічної професійної підготовки в медичному університеті є здатність створювати власний медіапродукт, з подальшим використанням його у професійній діяльності.

З'ясування сутності категорії медіапродукт передбачає аналіз понять «медіа» й «продукт». Продукт це: результат людської діяльності; наслідок чогось; речовина, яка слугує матеріалом для успішної реалізації конкретної роботи (контекст нашого дослідження зумовлює педагогічну діяльність) [1]; предмет, отриманий в результаті наполегливої праці особистості [10] (зазначимо, що результатом праці з медіа виступає матеріальний продукт: мультимедійна презентація, відеоматеріал, аудіозапис, фотоколаж, електронний посібник, контролюючі програми); те, що можна застосувати для задоволення власних потреб [13].

Як продукт у сфері засобів масової інформації розглядає медіапродукт, К. Нагорна [7]. Та визначає медіапродукт як «результат навчальної або практичної медіадіяльності людини, що має на меті

донести певну інформацію до цільової аудиторії, відрізняється наявністю ідеї, єдністю форми та змісту, цінністю, завершеністю, має яскраве емоційне начало, тобто це – продукт діяльності (опрацювання досвіду і спостережень) із застосуванням медіа, зрозумілий для подальшого використання, єдиний для посилання на нього» [7]. Нам імпонує думка дослідниці, яка наголошує на важливості використання медіа у професійній підготовці майбутніх фахівців та формуванні їх медіаграмотності. К. Нагорна визначає «засіб медіаосвіти – медіапродукт або матеріал для медіаосвітнього процесу, за допомогою якого можна навчити особистість критично мислити, сприймати, розуміти, усвідомлювати та аналізувати інформацію» [7].

Сесілії фон Файлітзен підкреслює, що суттєвим елементом під час роботи з медіа є створення власного медіапродукту, а процес створення медіапродукту [16]: сприяє оволодінню всіма видами медіа; встановлюється критичний та незалежний погляд на їх контент; формуються дані про доступність, оригінальність програмового забезпечення.

Створення власного медіапродукта та його поширення в (через друковані видання, мережу Інтернет, телебачення, радіо) невід’ємно зв’язана з медіатехнологіями для створення медіатекстів різних видів: статей, фото, відео, анімації, аудіо тощо.

Для пошуку та передачі медіаінформації потрібні засоби медіа. Тому, лікар повинен вміти правильно вибрати необхідний медіазасіб, враховуючи цілі, які він ставить перед собою при створенні чи розповсюдженні інформації. Разом з тим він має вміти створювати власний медіапродукт, а для цього необхідно вміти застосовувати різні медіатехнології.

Отже, ми вважаємо, що будь-яка діяльність передбачає створення продукту, що є показником високого чи низького рівня володіння будь-ким процесом, у тому числі й професійною діяльністю взагалі. Звичайно, кожен медіазасіб передбачає використання програмного забезпечення.

Таким чином, працюючи з медіа майбутні лікарі мають опанувати мову, символи медіа, за допомогою яких можливе оперування ключовими знаннями, прийомами та навичками при роботі з програмним забезпеченням; інноваційні та конструктивні практичні підходи стануть у нагоді під час розв’язання поставлених задач засобами медіа. Вважаємо, що такий комплекс дій стане підґрунтям і запорукою створення результативного й науково-оснащеного медіапродукту, який в допоможе майбутнім лікарям підвищити ефективність своєї професійної діяльності.

І. Шевирьова визначає, медіапродукт як [13]: сконструйована дійсність користувача медіа, що відображає суб’єктивне ставлення до медіа; е-виствір, отриманий завдяки наполегливій, активній, цілеспрямованій дії особистості, в ході якої накопичуються знання з питань програмового забезпечення; удосконалюються практичні уміння й навички; формується уявлення про віртуальний простір.

Навчаючись у медичному університеті, майбутні лікарі оволодівають теоретичними знаннями, набувають практичний досвід в галузі медіа. Практична діяльність надає можливість майбутнім лікарям ознайомитися з головними принципами, правилами роботи медіа; актуалізувати знання стосовно видів медіа, виокремити методичний їх профіль; завдяки пропедевтичній діяльності відбувається оволодіння семіотикою, мовою медіа; модернізувати теоретичні знання у відповідності з вимогами сучасною освіти.

Таким чином, створення медіапродукту унеможливується без практичної діяльності. Варто підкреслити, що будь-які знання в сфері медіа мають ціннісне значення для майбутніх лікарів, а особливо, якщо вони набуті під час практичної діяльності. Тому, результатом творчої медійної діяльності є створення власного медіапродукту, який спрямований на формування медіакомпетентності.

Практична медіадіяльність спрямована на формування у майбутніх лікарів необхідного комплексу особистісних якостей, що дозволять вміло реалізувати на практиці набуті здібності в сфері медіатехнологій. Працюючи з медіазасобами, майбутні лікарі за допомогою медіатехнологій можуть створювати власні медіапродукти (зображення, фото, комп’ютерна графіка); аудіовальні (звукові); аудіовізуальні – кінема-тограф, телебачення, відео; графічну (тексти, графіки, діаграми) [13].

Таким чином, медіадіяльність передбачає обов’язкове створення майбутніми лікарями медіапродукту. Наприклад, це можуть бути електронні підручники, каталоги, мультимедійні презентації; виклад матеріалу у вигляді інфографіки, інтерактивних плакатів; відеофільми, аудіо записи, рекламні роліки. Це поширює можливості удосконалювати навички в галузі медіазасобів, аудіовізуального екранного простору; вивчення провідних правил щодо розповсюдження та розвитку масових комунікацій.

На думку Т. Шроль, основною проблемою при розробці студентами медіапродуктів є невміння підбирати матеріал, критично оцінювати інформаційні ресурси Інтернету, знаходити відмінності між піаром, рекламою, «джинсою» і правдивою інформацією, правильно та критично відбирати той чи інший відео-, аудіо- матеріал та невміння відбирати головне в контексті викладу вибраної ними проблеми, правильно поєднувати всі елементи медіапродукту та інше [14]. Все це відображається на якості створюваного медіапродукту та свідчать про низький рівень сформованості медіакомпетентності майбутніх лікарів.

Активна діяльність майбутніх лікарів стосовно грамотного застосування медіа засновано на низці таких засад: аналіз різних інформаційних джерел; систематичний перегляд провідних пізнавальних програм, які популяризують соціальні мережі, Інтернет-ресурси, програмне забезпечення; робота в Інтернеті, яка націлена на отримання цікавих фактів, новин в області медіа; пошук оригінальних Інтернет-сайтів.

Ми вважаємо, що сформована медіакомпетентність допоможе майбутнім лікарям побувати перспективний план відносно досконалого вивчення всіх видів медіа й застосування медіапродуктів в ході професійної діяльності. Таким чином, медійна діяльність має власні специфічні особливості, зокрема, оволодіння програмовим забезпеченням, що дозволяє створювати авторські медіапродукти, які характеризуються мобільністю, діалогічністю й відкритістю для всіх учасників освітнього процесу, а також можливістю змінюватись і доповнювати науковий контент в залежності від потреб суб'єкта та обставин, які виникають внаслідок розвитку медіатехнологій.

На нашу думку, створення та застосування власного медіапродукту у професійній діяльності лікаря позитивно вплине на формування медіакомпетентності майбутніх лікарів і навчить їх знаходити та відбирати професійну інформацію; критично аналізувати отриману інформацію з огляду науковості, актуальності, доступності та інформативності. Запропонував майбутнім лікарям створити медіапродукт з окремої теми, вони зможуть удосконалити знання з даної теми та оволодіти практичними навичками роботи в медіапросторі. Тільки тоді, коли майбутні лікарі будуть застосовувати теоретичні та практичні підходи в освітньому процесі на етапі доклінічної професійної підготовки, можна говорити про сформовану медіакомпетентності майбутніх лікарів. Отже, ми вважаємо, що створення та застосування власного медіапродукту професійного спрямування є важливим результатом сформованості медіакомпетентності майбутніх лікарів на етапі доклінічної професійної підготовки.

Нами розроблено наступні етапи створення власного медіапродукту майбутніх лікарів:

- визначення теми, якій присвячений медіапродукт;
- формулювання цілей та завдань;
- визначення змісту медіапродукту та формулювання проблеми;
- пошук необхідної медіаінформації;
- інтерпретація знайденої медіаінформації;
- створення та опис медіапродукту.

На першому етапі створення власного медіапродукту майбутнім лікарям необхідно визначитися який медіапродукт вони будуть створювати, потім сформулювати тему, якій призначено даний медіапродукт, для цього він повинен відповісти на запитання «для чого мені це потрібно?». На даному етапі лікар повинен з'ясувати, де він буде застосовувати даний медіапродукт та для якого контенту це потрібно.

Наступним кроком, майбутній лікар формулює цілі та завдання. Щоб сформулювати завдання свого медіапродукту, він повинен відповісти на питання «що буде робити?». На даному етапі необхідно отримати інформацію про цілі, очікувані результати, потреби, власний досвід, коло застосування та термін виконання. Тобто, на даному етапі створення власного медіапродукту, майбутній лікар чітко визначає результат створення та застосування медіапродукту.

На етапі визначення змісту медіапродукту та формулювання проблеми, майбутній лікар, перш за все, визначає необхідний обсяг, зміст та послідовність створення. Відповідно до змісту медіапродукту необхідно здійснити відбір медіазасобів та медіатехнологій.

Наступний етап створення медіапродукту, дуже важливий та трудомісткий. На цьому етапі, відповідно до мети та змісту застосовуються відповідні медіазасоби та медіатехнології за допомогою яких необхідно знайти медіаінформацію. Після пошуку необхідної інформації її потрібно проаналізувати та відібрати достовірну та актуальну для створення медіапродукту.

На наступному етапі майбутній лікар використовує відібрану інформацію для створення власного медіапродукту та описує його.

Так, наприклад, під час виконання самостійної роботи, студентам можна запропонувати написати есе. Есе – це «невеликий за обсягом прозовий твір, що має довільну композицію і висловлює індивідуальні думки та враження з конкретного приводу чи питання і не претендує на вичерпне і визначальне трактування теми» [5]. Метою есе є з'ясування здатності студента аналізувати медіаінформацію, інтерпретувати її, порівнювати факти, вибудовувати міркування, обґрунтовувати особисту оцінку, формувати висновки та ін.

В умовах сьогодення, коли всі вимушені перейти на дистанційне навчання, чільне місце у проблемі формування медіакомпетентності посідає робота з медіатекстами, адже навчання у сучасному цифровому просторі передбачає ускладнення інформаційного контексту, активне включення до певного цифрового інформаційного середовища, де будь-який матеріал є певною інформацією: вербальною чи невербальною (графічною, текстовою, асоціативною тощо) [9].

Ю. Наливайко зауважує, що зміст медіатекстів виходить за межі традиційних текстів, поєднуючи медійні та вербальні одиниці. Ефективна робота з медіатекстами передбачає виконання учнями завдань певного типу, зокрема [8]: проаналізувати зміст медіатексту; пов'язати зміст медіатексту з матеріалом друкованого підручника; доповнити викладену в медіатексті інформацію прикладами з друкованого підручника або з життєвої ситуації; інтерпретувати медіатекст; визначити пізнавальну цінність/новизну медіатексту; дібрати до тексту друкованого підручника тематично споріднені медіатексти, що містять нову інформацію тощо.

Створення власного медіапродукту в освітньому процесі сприяє: підвищенню у майбутніх лікарів інтересу до професійної підготовки; розвитку сприйняття медіатекстів, вдолго використання медіазасобів; розвитку критичного та творчого мислення; розвитку у майбутніх лікарів креативних практичних умінь, що проявлялися на кожному з етапів створення медіапродукту.

Одним із різновидів медіапродукту є відеопроduct, на думку І. Шевирьової, він сприяє підвищенню мотивації студентів, набуттю знань, формуванню умінь, сприяє ознайомленню студентами з цікавими формами роботи, які можна реалізувати засобами сучасних технологій [12].

Завдяки змістовному й насиченому контенту відеопродукту у майбутніх фахівців формується інтерес до застосування різних видів і засобів медіа в освітньому процесі, тобто формується медіакомпетентність.

Р. Хиневич впевнена, що «відеопродукт є дієвим інструментом для залучення зацікавленої аудиторії, здатний підвищити довіру до компанії та її товарів» та виділяє наступні типи [11]: іміджеві, презентаційні, вірусні, навчальні, соціальні, відео-арт.

Найбільш дієвими в рекламі Р. Хиневич визначає вірусні відеопродукти в вертикальному форматі Instagram та пре-ролл в YouTube [11]. До технологій розробки відеопродукту Р. Хиневич відносе [11]: зняте відео на смартфон та оброблене спеціальними мобільними додатками; зняте на професійну відеокамеру; виготовлене за допомогою 3D-технологій тощо.

В тому випадку, коли відеопродукт розміщують в Інтернеті, то відео необхідно розташувати на видному місці сайту або на сторінках просування продукції.

Розглянемо технологію створення такого медіапродукту як буклет. Буклет – «це інформаційно-ілюстрований матеріал, що є аркушем формату А 4, складеним удвічі, утричі й більше разів» [3].

Алгоритм створення буклета можна представити як послідовність 3-х етапів [3]:

- постановка задачі (підготовчий етап) – полягає в усвідомленні проблеми розробки, описі мети та чинників, що її обмежують, а також правил прийняття рішень для вибору найкращого варіанта;
- розв'язання задачі (власне проектування) починається з висунування гіпотез про шляхи вирішення задачі та вибору стратегії проектування; продовжується розробленням варіантів і завершується вибором засобу, що найбільш повно відповідає визначеним вимогам;

- опис розв'язання задачі (виконання робочої документації і натурних зразків) передбачає оформлення інформації, необхідної для виготовлення об'єкта, що передається від проектувальника виробнику.

Одним із засобів формування візуального мислення, на думку В. Щербатюк, є фотоколлаж «багатокомпонентний, поліаспектний і поліфункціональний засіб, що допомагає розкрити творчі можливості студента й сприяє розвитку його візуального мислення» [15].

Фотоколлаж створюється за допомогою довільного поєднання кількох фотокартинок, інколи не пов'язаних між собою за стилем чи змістом. Процес компонування відбувається через накладання світлин одну на іншу чи поєднання кількох зображень в одному, іноді з елементами графіки (мозаїки) або у формі пазла (хаотичного набору різних зображень) [15].

Одним із засобів формування медіакомпетентності майбутніх лікарів є створення власного портфоліо. Метою створення портфоліо є визначення динаміки значущих результатів самоосвіти, забезпечення моніторингу професійного зростання працівника, демонстрація його

здатності до практичного застосування професійних знань [4]. Тобто портфоліо дозволяє враховувати усі результати які досягли фахівці у різних напрямках своєї професійної діяльності.

Портфоліо може бути [4]: портфель досягнень; рефлексивне портфоліо; проблемно-дослідницьке; тематичне портфоліо; портфоліо-презентація.

До основних функцій портфоліо в освітній діяльності К. Магрламова відносить [6]: самоорганізація навчальної діяльності, відстеження успішності процесу навчання, його корегування; стимулювання позитивної навчальної мотивації досягнень, виявлення шляхів підвищення рівня освіти й культури; розвиток здібностей студента; формування індивідуального рівня компетентностей; планування професійного саморозвитку.

До основних завдань портфоліо лікаря ми відносимо: виявлення рівня професійної компетентності лікаря; об'єктивна оцінка діяльності лікаря; узагальнення і систематизація перспективного професійного досвіду; визначення напрямів і шляхів професійного зростання й розвитку лікаря; формування позитивного іміджу лікаря.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Оскільки, створення медіапродукту є необхідною умовою та результатом формування медіакомпетентності майбутніх лікарів у процесі доклінічної професійної підготовки в медичному університеті, то кінцевим результатом формування медіакомпетентності є здатність майбутніх лікарів створювати власний медіапродукт із подальшим використанням його у професійній діяльності. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у впровадженні технології створення власного медіапродукту майбутніми лікарями в освітній процес на етапі доклінічної професійної підготовки в медичному університеті

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник української мови / упоряд. Т. В. Ковальова. Харків : Фоліо, 2005. 767 с.
2. Воронкова Б. А., Дебич М. А., Дем'яненко Н. М., Дівінська Н. О. Оптимізація циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті України в контексті євроінтеграції: монографія (рукопис) / за заг. ред. Г. В. Онкович. Київ, 2014. 326 с.
3. Дизайн рекламного буклету: метод. рекомендації / упоряд. М. О. Пічкур. Умань, 2016. 66 с.
4. Кудрявцева Т. О., Коломієць І. В., Момот В. О. Оформлення портфоліо: метод. рекомендації для викладачів / за заг. ред. О. В. Гейко. Харків: Коледж НФаУ, 2016. 11 с.
5. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р. Т. Громяка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. Київ: ВЦ Академія, 2006. 752 с.
6. Магрламова К. Г. Портфоліо як засіб формування професійної компетентності майбутнього лікаря. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*: зб. наук. пр. 2018. Т. 2. Вип. 60. С. 9–12
7. Нагорна К. А., Онкович Г. В., Горун Ю. М., Кравчук В. О., Литвин Н. О., Костохіна І. В., Нагорна К. А. Медіаосвітня роль редактора у створенні коміксів. *Медіакомпетентність фахівця*: колективна монографія / за наук. ред. д-ра пед. наук, проф. Г. В. Онковича. Київ: Логос 2013. 287 с.

8. Наливайко Ю. Ю. Особливості співвідношення понять “текст” – “медіатекст” при вивченні української мови в засобах масової інформації. *Соціальні комунікації*. 2013. № 2. С. 93–96.

9. Остапенко Л. П., Андрієвська В. М., Олєфіренко Н. В. Робота з медіатекстами як ключовий етап у формуванні медіаграмотності учнів початкової школи. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2022. № 13. С. 104–113.

10. Тлумачний словник сучасної української мови / уклад. Л. П. Коврига, Т. В. Ковальова, В. Д. Пономаренко / за ред. В. С. Калашника. Харків : Белкар-книга, 2005. 800 с.

11. Хиневич Р. В., Єрмоленко Д., Омельченко Г. Відеопродукт як засіб комунікації у сучасній рекламі. *Актуальні проблеми сучасного дизайну*: зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 23 квітня 2020 р. Київ : КНУТД, 2020. Т. 2. С. 125–128.

12. Шевирьова І. Г. Відеопродукт як засіб формування медіа-компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2018. Ч. 1. № 8 (322). С. 170–179.

13. Шевирьова І. Г. Медіа-продукт як результат практичної діяльності майбутніх учителів початкових класів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2018. № 6 (320). С. 353–361.

14. Шроль Т. Формування медіаграмотності студентів педагогічних спеціальностей у контексті ІКТ-освіти. *Медіаосвіта – пріоритетний напрям в освіті XXI століття: проблеми, досягнення і перспективи*: матер. Міжнар. наук.-практ. Ін-т-конф., м. Харків, 25–27 жовтня 2013 р. / за заг. ред. канд. пед. наук Л. Д. Покроєвої. Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2013. С. 226–228.

15. Щербатюк В., Коглан О. Фотоколлаж як один із засобів розвитку візуального мислення. *Актуальні питання гуманітарних наук*: міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2020. Т. 4. Вип. 31. С. 269–275

16. Feilitzen C. von. Media Education, Children's Participation and Democracy. In: Feilitzen C. von and Carlsson U. (Eds.) *Children and Media: Image, Education, Participation*. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 1999. P. 24–26.

REFERENCES

1. Velykyi tлумачnyi slovnyk ukrainskoi movy (2005). [Large Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language]. uporiad. T. V. Kovalova. Kharkiv : Folio, 767 s. [in Ukrainian]

2. Voronkova, B. A., Debych, M. A., Demianenko, N. M., Divinska, N. O. (2014). Optymizatsiia tsyклу sotsialno-humanitarnykh dystsyplin u vyshchii osviti Ukrainy v konteksti yevrointehratsii [Optimization of the cycle of social and humanitarian disciplines in higher education in Ukraine in the context of European integration]: monohrafiia za zah. red. H. V. Onkovych. Kyiv. 326 s. [in Ukrainian]

3. Dyvain reklamnoho bukletu (2016). [Advertising booklet design]. metod. rekomend. uporiad. M. O. Pichkur. Uman. 66 s. [in Ukrainian]

4. Kudriavtseva, T. O., Kolomiets, I. V., Momot, V. O. (2016). *Oformlennia portfolio* [Portfolio design]: metod. rekomend. dlia vykladachiv / za zah. red. O. V. Heiko. Kharkiv : Koledzh NFaU. 11 s. [in Ukrainian]

5. Literaturoznavchyi slovnyk-dovidnyk [Literary dictionary-reference book] (2006). za red. R. T. Hromiaka, Yu. I. Kovaliva, V. I. Teremka. Kyiv : VTs Akademiia. 752 s. [in Ukrainian]

6. Mahrlamova, K. H. (2018). Portfolio yak zasib formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho likaria [Portfolio as a means of forming the professional competence

of a future doctor]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova*. Seriya 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy : zb. nauk. pr. T. 2. Vyp. 60. S. 9–12. [in Ukrainian]

7. Nahorna, K. A., Onkovych, H. V., Horun, Yu. M., Kravchuk, V. O., Lytvyn, N. O., Kostiuikhina, I. V., Nahorna, K. A. (2013). Mediaosvitnia rol redaktora u stvorenni komiksiv [The media education role of the editor in creating comics]. *Mediakompetentnist fakhivtsia: kolektyvna monohrafiia / za nauk. red. d-ra ped. nauk, prof. H. V. Onkovycha*. Kyiv : Lohos. 287 s. [in Ukrainian]

8. Nalyvaiko, Yu. Yu. (2013). Osoblyvosti spivvidnoshennia poniat “tekst” “mediatekst” pry vyvchenni ukrainskoi movy v zasobakh masovoi informatsii [Peculiarities of the relationship between the concepts of “text” and “media text” when studying the Ukrainian language in the mass media]. *Sotsialni komunikatsii*. № 2. S. 93–96. [in Ukrainian]

9. Ostapenko, L. P., Andriiivska, V. M., Olefirenko, N. V. (2022). Robota z mediatekstamy yak kliuchovi etap u formuvanni mediahramotnosti uchniv pochatkovoї shkoly [Working with media texts as a key stage in the formation of media literacy of primary school students]. *Vidkryte osvittne e-sередovishche suchasnoho universytetu*. № 13. S. 104–113. [in Ukrainian]

10. Tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (2005). [Explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] uklad. L. P. Kovryha, T. V. Kovalova, V. D. Ponomarenko / za red. V. S. Kalashnyka. Kharkiv : Belkarknyha. 800 s. [in Ukrainian]

11. Khynevych, R., Yermolenko, D., Omelchenko, H. (2020). Videoprodukt yak zasib komunikatsii u suchasni reklamii [Video product as a means of communication in modern advertising]. *Aktualni problemy suchasnoho dizainu* : zb. mater. Mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Kyiv, 23 kvitnia 2020 r. Kyiv : KNUТ. Т. 2. S.125–128. [in Ukrainian]

12. Shevyrova, I. H. (2018). Videoprodukt yak zasib formuvannia media-kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly [Video product as a means of forming media competence of future primary school teachers]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka*. Ch. 1. № 8 (322). S. 170–179. [in Ukrainian]

13. Shevyrova, I. H. (2018). Media-produkt yak rezul'tat praktichnoi diialnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Media product as a result of practical activities of future primary school teacher]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka*. № 6 (320). S. 353–361. [in Ukrainian]

14. Shrol, T. (2013). Formuvannia mediahramotnosti studentiv pedahohichnykh spetsialnostei u konteksti ІКТ-осvity [Formation of media literacy of students of pedagogical specialties in the context of ICT education]. *Mediaosvita – priorytetnyi napriam v osviti KhKhI stolittia: problemy, dosiahnennia i perspektyvy* : матер. Mizhnar. nauk.-prakt. Іnt-konf., m. Kharkiv, 25–27 zhovtnia 2013 r. / za zah. red. kand. ped. nauk L. D. Pokroievoi. Kharkiv : Kharkivska akademiia nepererвної osvity. S. 226–228. [in Ukrainian]

15. Shcherbatiuk, V., Kohlan, O. (2020). Fotokolazh yak odyн iz zasobiv rozvytku vizualnoho myslennia [Photo collage as a means of developing visual thinking]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk : mizhvuz. zb. nauk. pr. molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Т. 4. Vyp. 31. S. 269–275. [in Ukrainian]

16. Feilitzen, C. von. (1999). Media Education, Childrens Participation and Democracy. In: Feilitzen C. von and Carlsson U. (Eds.) *Children and Media: Image, Education, Participation*. Goteborg: UNESCO & NORDICOM. R. 24–26. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МУРЗИНА Олена Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри медичної

фізики, біофізики та вищої математики Запорізького державного медико-фармацевтичного університету.

Наукові інтереси: медіапродукт як результат сформованості медіакомпетентності майбутніх лікарів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MURZINA Olena Anatolyivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Associate Professor of the Department of Medical Physics, Biophysics and Higher Mathematics Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University.

Scientific interests: media product as a result of the formation of media competence of future doctors.

Стаття надійшла до редакції 27.01.2025 р.

УДК 37.04:316.663]:[37.015.31:37.091.279.7]-049.3](045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-160-164

ПАЛАГУТА Ілона Василівна –

доктор філософії, викладач кафедри іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6001-7929>

e-mail: i.palaguta@udpu.edu.ua

ШКІЛЬНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ ТА ЙОГО РОЛЬ У ПІДТРИМЦІ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ТА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ

У статті проаналізовано шкільне консультування та його роль у підтримці учнів. Навчальні заклади повинні відігравати важливу роль у підготовці учнів, виявленню їхніх труднощів у навчанні та особистому житті. Їхня роль полягає у тому, щоб консультувати молоде покоління, допомагаючи їм щасливо жити, навчатися і розвиватися. Ось чому виникає потреба у консультуванні молодого покоління, у допомозі налагодити своє освітнє та особисте середовище. Основна мета консультування – допомогти учням розвиватися фізично, морально, емоційно, розумово, впоратися з різними проблемними ситуаціями у шкільному середовищі та поза ним. Представлено основні цілі шкільного консультування, які допоможуть спеціалісту досягти мети у своїй роботі. Консультування, без сумніву, є ключем до запобігання майже всіх проблем, пов'язаних з навчанням. Тому необхідно розуміти, які послуги надаються в рамках програми шкільного консультування для досягнення ефективного викладання та навчання. Перераховано консультаційні послуги, які надає консультант своєму учневі: орієнтаційна послуга, інформаційна послуга, послуга оцінювання, послуга «пере направлення» та послуга консультування. Консультаційні послуги, якщо вони надаються в школах належним чином, враховуючи національні цілі освіти, без сумніву, матимуть велике значення для забезпечення ефективного викладання і навчання в закладах загальної середньої освіти. Висвітлено основні проблеми через які ускладнюються консультаційні послуги, які надає спеціаліст. Розкрито основні уміння і навички, які повинен мати консультант, щоб стати професіоналом своєї справи: побудова довірливих відносин, активне слухання та емпатія, постановка цілей і план дій, стратегії розв'язання проблем, надання інформації, емоційна регуляція та навички подолання труднощів, звернення до інших спеціалістів, регулярне спостереження, дотримання конфіденційності. Узагальнено значення умінь і навичок консультанта, які мають важливе значення у підтримці учнів під час навчання та особистісного розвитку, адже вони сприяють: покращенню успішності учнів у навчанні, емоційному та соціальному розвитку учнів, зменшенню стресу та тривожності, попередженню відривання зі школи, профорієнтація.

Ключові слова: шкільне консультування, учень, консультаційні послуги, уміння і навички, особистісний розвиток.

PALAGUTA Iona Vasyivna –

Doctor of Philosophy, lecturer of Faculty of Foreign Languages Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6001-7929>

e-mail: i.palaguta@udpu.edu.ua

SCHOOL COUNSELING AND ITS ROLE IN SUPPORTING STUDENTS' ACADEMIC ACHIEVEMENTS AND PERSONAL DEVELOPMENT

The article analyzes school counseling and its role in students' support. Educational institutions have to play an important role in preparing students, identifying their difficulties in learning and personal life. Their role is to support a younger generation, help them to live, learn and develop happily. This is why there is a need for counseling for the younger generation, to help them organize their educational and personal environment. The main goal of counseling is to help students to develop physically, morally, emotionally, mentally, and to cope with various problematic situations in a school environment and beyond. Main goals of school counseling are presented and will help the specialist to achieve the goal in his/her work. Counseling is the key to preventing almost all learning-related problems. Therefore, it is necessary to understand what services are provided through a school counseling program to achieve effective teaching and learning. Counseling services provided by a counselor to a student are listed: orientation service, information service, assessment service, referral service and counseling service. Counseling services, if provided appropriately in schools, taking into account national educational goals, will be of a great importance for ensuring effective teaching and learning in general secondary education. Main problems which complicate counseling services provided by a specialist are highlighted. Basic skills and abilities which a counselor must have to become a professional in the field are revealed: building trusting relationships, active listening and empathy, goal setting and action plans, problem-solving strategies, providing information, emotional regulation and coping skills, referral to other professionals, regular follow-up, and confidentiality. The importance of a counselor's skills and abilities, which are important in supporting students in their learning and personal development is summarized, because they contribute to: improving students' academic skills, emotional and social development, reducing stress and anxiety, preventing school dropout and a career guidance.

Key words: school counseling, a student, counseling services, skills, personal development.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Нова ера цифрових технологій визначила новий стиль життя молодого покоління. Підростає покоління перебуває під постійним впливом великої кількості інформації, занять у дистанційному режимі та різних розваг. Оскільки збільшилася кількість нуклеарних сімей, батьки майже не проводять час зі своїми дітьми. Все це впливає на молоде покоління, вони отримують все більше матеріальних благ, тому відчувають себе безнадійними та емоційно неврівноваженими.

Навчальні заклади повинні відігравати важливу роль у тому, щоб спрямовувати та консультувати підростає покоління, щоб вберегти їх від стресу, наголосити на їхніх обов'язках та потенціалі, допомогти їм щасливо жити, навчатися та розвиватися. Ось чому виникає потреба у консультуванні молодого покоління, у допомозі налагодити своє освітнє та особисте середовище.

Консультування відіграє життєво важливу роль в освітньому середовищі. Процес допомоги молодому поколінню полягає у виявленні та розвитку їхніх освітніх та психологічних можливостей для того, щоб вести здоровий спосіб життя. Консультування є важливою та невід'ємною частиною наставництва [7]. Дослідження у сфері консультування стверджують, що діти, які йдуть до школи, стикаються з найскладнішим періодом під час переходу від дитинства до дорослого життя. Консультант має виявити тих, кому важко впоратися зі шкільним середовищем, і надати їм належне консультування, щоб вони зрозуміли свої обов'язки і прийняли зміни позитивно.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою особливостей шкільного консультування займалися такі зарубіжні науковці: Д. Блочер, С. Гелсо, А. Егбо, А. Аболаде, Д. Лаах, А. Акос, Е. Набуїке, Б. Оду. Науковці наголошують на важливості консультування учнів, навичках, які повинен мати консультант, важливості правильного, своєчасного консультування, методах та прийомах, які має використовувати консультант у своїй роботі з учнями.

Мета статті. Розглянути особливості шкільного консультування та його роль у підтримці навчальних досягнень та особистісного розвитку учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Консультування – це процес навчання, в якому консультант допомагає учням навчитися, розуміти себе і своє оточення та бути в змозі обрати правильний тип поведінки, який допоможе їм зростати, розвиватися і робити кроки вперед в освітньому та особистісному середовищі [5]. Іншими словами, консультування – це трансформаційний процес, який допомагає учням засвоїти все, чого вони мають навчитися як у школі, так і за її межами.

А. Аболаде описує консультування як комплекс заходів, спрямованих на зміну поведінки молодого покоління [1]. Д. Лаах визначає консультування як пояснення, демонстрацію, керівництво з боку консультанта з метою здійснення змін в поведінці учнів [6]. А. Окойе стверджує, що

«головна мета консультування» – допомогти комусь набутися або змінити певні навички, ставлення, знання, ідею чи оцінку» [10]. Отже, мета консультування полягає в тому, щоб викликати бажання змінитися тих, хто навчається, щоб вони змогли досягти поставлених поведінкових цілей. Е. Набуїке вважає, що вчитель також є учнем, оскільки навчанню немає кінця [8].

Б. Оду зазначає, що основна мета консультування – допомогти молодому поколінню розвиватися у фізичній, розумовій, емоційній, моральній та освітніх сферах, щоб впоратися з проблемними навчальними ситуаціями в шкільному середовищі та поза його межами [9].

Цілі консультування не відрізняються від цілей освіти. Основні цілі шкільного консультування:

1) Розвивати в учнів усвідомлення своїх можливостей у суспільстві за допомогою актуальної та корисної для них інформації.

2) Розвивати в учнів навички самоосвіти, самоаналізу та саморозуміння.

3) Допомагати учням зробити правильний особистий та освітній вибір у своєму житті.

4) Розвивати в учнів позитивне ставлення до себе, до однокласників, друзів і до навчання.

5) Допомагати учням набутися навичок пошуку інформації та її використання у навчанні та особистому житті.

6) Допомагати тим проблемним учням, які відстають у навчанні, максимально використовувати свій потенціал.

7) Сприяти тому, щоб учні змогли осмислити те, як вони зможуть пов'язати свою поведінку з когнітивними досягненнями та шансами на успіх у житті.

8) Допомагати учням якомога раніше набутися позитивного образу «Я» через саморозуміння та самоспрямування.

9) Допомагати учням розв'язувати проблеми і приймати рішення у процесі розвитку та набуття навичок.

10) Сприяти формуванню або загостренню сприйняття учнем реальності, розвитку почуття автономії, мотивації до творчості та продуктивності.

11) Співпрацювати з важливими людьми в житті учня, допомагаючи їм зрозуміти потреби і проблеми дитини з метою створення, пробудження і підтримки їхнього інтересу і розуміння потреб, проблем і досягнень учня, щоб оптимально допомогти йому досягти своєї мети і вирішити важливі для нього проблеми не лише у навчанні, але і поза шкільним середовищем.

Консультування, без сумніву, є ключем до запобігання майже всіх проблем, пов'язаних з навчанням. Тому необхідно розуміти, які послуги надаються в рамках програми шкільного консультування для досягнення ефективного викладання та навчання. Ці консультаційні послуги включають в себе:

1. Орієнтаційна послуга спрямована на допомогу учням адаптуватися в новому шкільному середовищі та для ефективного навчання. Консультанти повинні час від часу отримувати

інформацію про те, як поводити себе з учнями, вивчити їхні вікові та індивідуальні особливості.

2. Інформаційна послуга спрямована на те, щоб надавати учням всю необхідну інформацію про освітні, соціальні та інші можливості, а також передбачає збір даних про учнів, яким консультанти надаватимуть свої послуги.

3. Послуга оцінювання включає в себе пошук та використання різноманітних тестових пристроїв з метою надання учням ефективних консультативних послуг.

4. Послуга «перенаправлення» спрямована на те, щоб відіслати учня до іншого консультанта або організації для отримання допомоги, якщо шкільний консультант не може вирішити проблему самостійно. Це може бути не пов'язане з професіоналізмом шкільного консультанта, а стосуватися потреб самого учня.

5. Послуга консультування – це взаємодія між учнем і консультантом, яка спрямована на вирішення або розуміння проблем учня. Така взаємодія підвищує ефективність викладання та навчання.

6. Форум консультантів призначений для того, щоб зібрати всіх консультантів школи для обговорення проблем між консультантами та учнями (викладання та навчання). Консультант використовує цю програму, щоб представити себе іншим консультантам і розповісти про свою роботу в школі. Консультант запрошує експертів, які обговорюють з учителями проблеми, які їх турбують. Такі бесіди впливають на викладання та навчання, гармонію на робочому місці, доброзичливі відносини між консультантами та учнями, роботу з учнями без стресу, різні методи викладання, індивідуальні особливості учнів.

Консультативні послуги, якщо вони надаються в школах належним чином, враховуючи національні цілі освіти, без сумніву, матимуть велике значення для забезпечення ефективного викладання і навчання в закладах загальної середньої освіти [5].

Б. Оду зазначає, що основна мета консультування – допомогти учню розвиватися фізично, розумово, емоційно, морально, щоб впоратися з навчальними ситуаціями в шкільному та позашкільному середовищі [8]. Деякі з цих консультативних послуг, що надаються консультантами, ускладнюються через наступні проблеми:

1. Нестача кваліфікованих консультантів. Незважаючи на те, що на сучасному етапі розвитку освіти є багато фахівців з вищою освітою у сфері консультування, не так багато з них мають кваліфікацію справжніх консультантів, оскільки їм бракує навичок, необхідних для цієї практики [6].

2. Сумніви щодо ефективності настанов і консультування. Деякі спеціалісти, наприклад вчителі або директори, сумніваються в ефективності консультування, скептично ставляться до його використання [5].

3. Відсутність або недостатнє фінансування консультування. На сучасному етапі розвитку освіти недостатньо фінансується консультування, освітня діяльність стала дорогим задоволенням. Кожній школі не виділяється достатньо коштів на

утримання різних служб, там, де кошти виділяються, дуже мало виділяється на консультування. Складається враження, що органи влади різних рівнів не хочуть перевантажувати свої бюджети додатковими потребами нового підрозділу, такого як консультування. Відомо, що ефективне консультування вимагає достатнього фінансування для придбання таких предметів, як психологічні тести, журнали та різні публікації, ігрові гаджети, різні олівці та фломастери, а також грошей на облаштування кабінетів для консультантів.

4. Конфіденційність. Учні очікують, що їхні секрети та особиста інформація будуть зберігатися в таємниці або конфіденційності і не стануть доступними для інших. Однак, спеціалісти, які перенаправляють учнів до інших консультантів, такі як вчителі, однолітки, батьки, директори шкіл, очікують, що консультанти розкриють їм таку інформацію. Якщо консультант не розкриває «таємницю», це може підвищити ступінь підозрливості до його діяльності. Однак розкриття особистої інформації може призвести до втрати віри в консультування, а консультанти втратять учнів, які їм довіряють.

5. Консультанти створюють проблеми. Консультанти також створюють серйозні проблеми для надання настанов і консультування, деякі з них не повністю віддані професії консультанта. Замість того, щоб серйозно ставитися до своїх обов'язків, деякі з них беруть участь в обговореннях проблем своїх учнів з іншими консультантами.

6. Відчуття підозри щодо ролі та доброчесності консультантів. Деякі працівники шкіл все ще вважають, що консультант має «приховану мету» або щось приховує, коли учень заходить до кабінету (там, де це можливо); деякі дають консультантам негативні або принизливі ярлики. Це особливо характерно для тих випадків, коли інші працівники сумніваються в моральній доброчесності консультантів, які надають індивідуальні консультації учням.

7. «Розмита» роль консультанта. Деякі люди в суспільстві не знають конкретних функцій консультанта. Навіть у школах, де рівень обізнаності має бути високим, шкільний персонал, наприклад, вчителі та директори, не розуміють або неправильно тлумачать функції консультантів.

Шкільний консультант як професіонал своєї справи повинен мати такі уміння і навички:

1. Побудова довірливих відносин. Однією з основних навичок консультування учнів є побудова довірливих відносин з ними. Консультанти повинні створити середовище, в якому учні почуватимуться комфортно, обговорюючи свої проблеми, як навчальні, так і особисті. Цього можна досягти через відкрите спілкування, емпатію та активне слухання, адже встановлення довіри є основою ефективного консультування учнів.

2. Активне слухання та емпатія. Активне слухання передбачає, що консультант приділяє учневі всю свою увагу, проявляє емпатію та розуміє його особисту думку без осуду. Така навичка дозволяє консультантам зрозуміти почуття, думки та проблеми учня. Виявляючи емпатію,

консультанти можуть допомогти учням відчувати, що їх розуміють і підтримують.

3. Постановка цілей і план дій. Вчителі можуть виступати в ролі консультантів, допомагаючи учням у постановці та досягненні їхніх цілей. Це може включати допомогу учням у створенні планів навчального та особистого розвитку. Постановка цілей і окреслення кроків для їх досягнення – це потужний метод консультування, який мотивує і скеровує учнів [4].

4. Стратегії розв'язання проблем. Консультації для учнів часто передбачають допомогу в розробці ефективних стратегій розв'язання проблем. Консультанти можуть навчити учнів ідентифікувати проблеми, аналізувати можливі їхні вирішення та приймати обґрунтовані рішення. Ці навички є цінними не лише для їхнього навчання, але й для особистого життя.

5. Надання інформації. Консультанти можуть виступати в ролі цінних джерел інформації, рекомендувати учням різні способи отримання інформації, такі як книги, веб-сайти та навчальні матеріали, які можуть допомогти у вирішенні проблем у навчанні та особистісному розвитку. Таким чином, консультанти сприяють самостійному навчанню та зростанню учнів.

6. Емоційна регуляція та навички подолання труднощів. Учні часто стикаються з емоційними проблемами. Під час консультацій для учнів консультанти можуть використовувати різні методи, щоб допомогти учням розвинути навички емоційної регуляції та подолання труднощів [4].

7. Звернення до інших спеціалістів. У деяких випадках консультанти можуть зіткнутися з учнями зі складними проблемами, які потребують допомоги спеціалістів, таких як психолог поза межами школи або соціальний працівник. Важливою технікою консультування є розпізнавання ситуації, яка виходить за межі їхньої компетенції, і «перенаправлення» учня до відповідного фахівця для подальшої підтримки.

8. Регулярне спостереження. Постійне спостереження за учнями та моніторинг їхнього прогресу є життєво важливим методом у консультуванні учнів. Консультанти можуть планувати регулярні контрольні зустрічі з учнями, щоб оцінити ефективність консультування і скоригувати його у разі потреби. Така постійна підтримка демонструє прихильність консультанта до успіху та благополуччя учня.

9. Дотримання конфіденційності. Під час консультування учнів надзвичайно важливо зберігати конфіденційність їхніх даних, консультант повинен бути тією людиною, якій учень може повністю довіряти. Коли учень довірятиме своєму консультанту, він почуватиметься комфортно і звернеться до нього зі своїми проблемами, довіряючи розповідь про все [4].

Уміння і навички консультування мають важливе значення, адже вони сприяють:

1. Покращенню успішності учнів у навчанні. Методи консультування допомагають учням долати труднощі у навчанні, покращувати свої навчальні навички та підвищувати впевненість у собі, що

зрештою призводить до покращення успішності у навчанні.

2. Емоційному та соціальному розвитку учнів. Вирішуючи емоційні та соціальні проблеми, консультанти сприяють особистісному зростанню учнів. Учні вчаться справлятися з різними складними ситуаціями, які можуть траплятися впродовж шкільних років, що допомагає їм орієнтуватися в складнощах сучасного світу.

3. Зменшенню стресу та тривожності. Ефективні методи консультування дають учням навички управління стресом і подолання труднощів, які необхідні для того, щоб впоратися з тиском збоку навчальної діяльності та особистого життя.

4. Попередженню відрахування зі школи. Надаючи консультаційну підтримку, консультанти можуть допомогти виявити учнів з групи ризику та втрутитися на ранній стадії, зменшуючи ймовірність відрахування зі школи та гарантуючи, що учні залишатимуться на шляху до успіху.

5. Профорієнтація. Методи консультування також поширюються на профорієнтацію, допомагаючи учням зробити усвідомлений вибір щодо свого майбутнього, будь то вища освіта чи початок трудової діяльності [4].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, консультанти навчальних закладів є першими людьми, які виявляють проблеми, які є в учнів у навчанні та особистому житті. Консультанти повинні впоратися з тією чи іншою проблемою без найменшої шкоди для учнів. Консультанти повинні виявити проблему та вчасно допомогти учням вирішити її, підтримати їх у вільному від стресу середовищі. Ефективність послуг з шкільного консультування залежить від здібностей, ентузіазму та відданості консультантів своїй роботі.

REFERENCES

1. Abolade, A. O. (2000). Having knowledge of teaching skills a must for teacher. *The Nigerian Journal of Guidance and Counselling*, 7(1), 93-94. [in English]
2. Akinade, E. A. (2002). *Concise counselling practicum: A basic text for colleges and universities*. Ibadan: Olu Akin Publishers. [in English]
3. Akinade, E. A. (2012). *Introduction to modern guidance and counselling*. Ibadan: Brightway Publishers. [in English]
4. Counseling Techniques “How Teachers Support Students”. URL: <https://www.counselingcoursesforteachers.com/counseling-techniques-how-teachers-support-students.php> (Last accessed: 15.01.2025). [in English]
5. Egbo, A. C. (2008). *Organisation of guidance and counselling in schools*. Enugu: Joe Best Publishers. [in English]
6. La'ah, D. (2015). An evaluation of teachers utilization in Zaria secondary schools: Implication for guidance and counseling. *Academic Research International*, 6(5). [in English]
7. Nkechi, Ebizie..[et.al] (2016). The role of guidance and counselling in effective teaching and learning in schools. *International Journal of Multidisciplinary studies*, 1(2), pp.36-48. [https://chakdahacollege.in.net/upld_journal/upld_jrnl_dcmnt/04-1\(2\)-36-48.pdf](https://chakdahacollege.in.net/upld_journal/upld_jrnl_dcmnt/04-1(2)-36-48.pdf) [in English]
8. Nnabuike, E. K. (2012). *Practical guide to effective teaching*. Enugu: Hallmark Publishers. [in English]
9. Odu, B. K. (2004). *Counselling intervention and crisis management as medium of improving psychological*

well-being of the students. Journal of Educational Research and Evaluation, 4(1), 140-148. [in English]

10. Okoye, A. U. (2010). Counselling in the industrial setting vis-a-vis industrial relation. Aroko: Erudiete Publishers. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПАЛАГУТА Ілона Василівна – доктор філософії, викладач кафедри іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: порівняльна педагогіка, вивчення англійської мови у закладах вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PALAGUTA Iona Vasyivna – Doctor of Philosophy, lecturer of Faculty of Foreign Languages Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine

Scientific interests: comparative pedagogy, teaching English in higher education institutions.

Стаття надійшла до редакції 19.01.2025 р.

УДК 378.147.091.33:050.48]:811.111

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-164-168

ПИЛИПИШИНА Дар'я Ігорівна –

асистент кафедри англійської мови та методики її навчання Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7105-9910>
e-mail: dasha.p@vspu.edu.ua

ПАЛАМАРЧУК Альбіна Олександрівна –

асистент кафедри англійської мови та методики її навчання Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-7869-5052>
e-mail: palamarhuc.a@vspu.edu.ua

ФАКТОРИ ЩО СПРИЧИНЯЮТЬ АНГЛОМОВНУ ПИСЕМНУ ТРИВОЖНІСТЬ

З прийняттям Закону про застосування англійської мови як однієї з міжнародних мов спілкування в Україні в червні 2024 року зросла важливість англійської мови у нашому житті. Відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти особа, яка вивчає англійську мову повинна володіти чотирма видами мовної діяльності: рецептивна (аудіювання та читання), продуктивна (говоріння та писемне мовлення), інтерактивна (говоріння та писемне мовлення), а також медіативна (переклад та інтерпретування).

У нашому дослідженні ми детально розглядаємо писемне мовлення, як продуктивний та інтерактивний вид мовної діяльності: визначаємо чинники, які перешкоджають розвитку писемного мовлення та на основі них розробляємо підхід до навчання писемного англомовного мовлення, який би полегшив процес оволодіння необхідними вміннями та навичками.

У ході проведення дослідження шляхом опитування було визначено головні та другорядні чинники, які перешкоджають опануванню умінь та навичок англомовного писемного мовлення. Було встановлено, що студенти відчують труднощі в оперуванні лексичними та граматичними структурами під час написання есе, не мають достатніх знань щодо структури та особливостей есе різних жанрів, а також години, які відводяться на вивчення англомовного писемного мовлення, є не достатніми. До другорядних чинників ми віднесли страх щодо оцінювання роботи викладачем та одногрупниками, а також брак ідей, які могли б бути використані в есе студента.

Детально проаналізувавши відповіді студентів, ми розробили наступний підхід до навчання англомовного писемного мовлення: опанування лексичних та граматичних структур які відповідають темі есе, колективне обговорення ідей, які можуть бути використані у майбутньому есе, опанування особливостей кожного абзацу есе окремо один від одного, написання першого проєкту есе, який передбачає анонімний відгук викладача або студентів та внесення певних правок, фінальне есе.

Зроблено висновок, що у студентів переважає когнітивний та соматичний тип тривоги під час вивчення англомовного писемного мовлення, а фактори, які спричиняють тривогу є когнітивними та соціолінгвістичними. Запропонований підхід до вивчення англомовного писемного мовлення є лише пропозицією та потребує випробування його на практиці, а також внесення можливих корективів.

Ключові слова: писемна мовленнєва тривожність, писемне мовлення, підхід до навчання писемного мовлення, фактори писемної мовленнєвої тривожності, типи писемної мовленнєвої тривожності.

PYLYPYSHYNA Daria Ihorivna –

Assistant Professor at the Department of English Language and Methodology of Its Teaching, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7105-9910>
e-mail: dasha.p@vspu.edu.ua

PALAMARCHUK Albina Oleksandrivna –

Assistant Professor at the Department of English Language and Methodology of Its Teaching, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-7869-5052>
e-mail: palamarhuc.a@vspu.edu.ua

FACTORS CONTRIBUTING TO ENGLISH WRITING ANXIETY

With the adoption of the Law on the application of English as one of the international languages of communication in Ukraine in June 2024, the importance of English in our lives has increased.

According to Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), a person learning English should master four types of language activities: receptive (listening and reading), productive (speaking and writing), interactive (speaking and writing), and mediative (translation and interpretation).

In our research, we studied English written speech as a productive and interactive type of language activities: we identified the factors that prevent the development of written speech and, based on them, developed an approach to teaching writing that would develop necessary skills and abilities.

Having analyzed the survey, we determined main and secondary issues that prevent students from developing English writing skills. We studied that students experience difficulties in operating lexical and grammatical structures when writing essays, do not have sufficient knowledge about the forms and formats of essays, and the hours devoted to the development of writing skills are not enough. The secondary issues include the fear of teachers' and groupmates' negative evaluation, and the lack of ideas that could be used in students' essays.

After analyzing the students' answers, we developed the following approach to teaching English written speech: mastering lexical and grammatical structures that correspond to the essay topic, collective discussion of the ideas that can be used in the essay, mastering the features of each paragraph of the essay separately from each other, writing the first draft of the essay, which involves feedback from the teacher and making certain corrections, the final essay.

It was concluded that cognitive and somatic types of anxiety prevail among students during the development of writing skills, and the factors that cause anxiety are cognitive and sociolinguistic. The approach to the study of writing is only a proposal and needs a probationary period, as well as making possible corrections.

Key words: *writing anxiety, written speech, writing teaching approach, writing anxiety factors, types of writing anxiety.*

Statement and justification of the relevance of the problem. The importance of the English language has increased in Ukraine due to the adoption of the Law on the application of English as one of the international languages of communication in Ukraine in June 2024. The bill specifies the category of positions for which candidates have to be able to communicate in English, and also promotes English language in such areas as education, culture and tourism. English will be mandatory for senior preschool children in kindergartens, information about tourist attractions and announcements at transit junctions will be duplicated in English. The heads of state scientific institutions, higher education institutions and candidates for other positions defined by the law, have to be able to communicate in English as well [4]. According to Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), a person who learns English must possess four types of language skills: receptive (listening and reading), productive (speaking and writing), interactive (speaking and writing), and mediative [1]. We assume that the adoption of the law about the status of the English language in Ukraine may increase the amount of learners who study English. As writing is one of the skills that is essential for proper communication and interaction in English, it is important to define factors that prevent learners from developing this skill and create such an approach that could advance learners' written communication.

The purpose of the article. The purpose of the article is to define common challenges that cause writing anxiety and suggest an approach that could reduce the level of it and increase learners' writing skills.

Analysis of recent research and publications. While teaching English we should take into consideration the factors that affect foreign language learning process. They can be divided into the following categories: a. cognitive factors (language aptitude, learning strategies); b. affective factors (attitudes, motivation, anxiety); c. metacognitive factors; d. demographic factors [6]. As our study is interested in affective factors, we focus only on them.

In the educational environment an attitude is the way a student behaves towards learning. It can be

positive and negative as well, and has a strong impact on academic performance. Therefore, the researchers claim that there is a strong connection between attitude and learning. For example, K.Bakar and R.Tarmazi in their research proved the impact of students' attitude on learning and academic performance. Findings of their study indicated that students' academic achievement was correlated significantly with their attitudes towards learning [7].

According to The Oxford dictionary of current English motivation is what induces a person to act in a particular way; what stimulates the interest of (a person in an activity) [12, c. 581]. J.Harmer determines two types of motivation: extrinsic and intrinsic. He says that students bring extinct motivation into the classroom from outside and it may be influenced by a number of external factors such as the attitude of society, family and peers to the subject in question. Intrinsic motivation is the kind of motivation that is generated by what happens inside the classroom [5, c. 20].

Learning anxiety is a feeling of nervousness that a person experiences in an educational environment that prevents this person from learning. E.Horwitz defined a foreign language anxiety to be a distinct complex of self-perceptions, beliefs, feelings, and behaviours related to classroom language learning arising from the uniqueness of the language learning process or a feeling of stress, nervousness, emotional reaction, and worry that linked to second/ foreign language learning [7, c. 310].

Ch. Spielberger classified anxiety into trait anxiety (a stable personal quality to be anxious and does not change), state anxiety (a feeling of nervousness that may occur in a temporary situation and can change over time) and specific situation anxiety (a feeling of anxiousness and nervousness that happens only within a given situation). Learning a foreign language is referred to a specific situation, as a student experiences anxiety in different situations in a language class [6].

J. Mayer and P.Solovey divided learning anxiety into debilitating and facilitating. They discussed how anxiety can have both negative and positive effects. Debilitating type prevents students from learning and results in missing classes, not completing home

assignments, not participating in a classroom, demotivation and poor academic performance. Facilitating anxiety motivates students to confront new learning tasks and investigate the subject [3].

In 1986 E. Horwitz designed the Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS), a tool consisting of thirty-three questions to determine the sources and effects of anxiety on students' participation during the lesson and academic performance. She distinguished three main sources of foreign language anxiety: communicative apprehension, negative evaluation and test anxiety. Communicative apprehension appears as a result from inability to express thoughts and ideas adequately in the target language. Negative evaluation is the fear about others' evaluation that someone could think of our performance during the lesson negatively. Test anxiety is a fear over academic assessment. It appears during the examination period and prevents students from showing good results. All these factors prevent learners from participating in the classroom actively and partially contribute to lesson avoidance or quitting language learning [9].

Factors that lead to foreign language anxiety can be divided into behavioral, cognitive, psycholinguistic, physical, and sociolinguistic types. Behavioral factors are connected to students' behavior in the classroom attitude towards language classes, cognitive is related to students' study habits and language aptitude, psycholinguistic – students' behavior in the classroom, physical – to their physical state and sociolinguistic – to learner-instructor interaction, students' age, gender and their different background [8].

N. Aripin and N. Rahmat define writing anxiety as one of language barriers that prevent writers from performing well in a writing task. The term was developed by J. Daly and M. Miller who defined this language barrier as an act of avoiding writing by individuals dealing with some amount of writing accompanied by their potential to be evaluated. When learners experience writing anxiety, they feel stressed, nervous, worried, and can tremble during the writing process [2, c. 337].

Writing anxiety can be divided into three types: cognitive anxiety, somatic anxiety and avoidance behaviour. Somatic anxiety is related to physiological effects, such as muscle tension and elevated heart rate. Cognitive anxiety is connected to mental aspects, like fear of negative evaluation. And avoidance-behaviour anxiety associates with avoiding writing activities or classes [2].

Presentation of the main research material. Our study took place in a state pedagogical university in Ukraine. It aimed to define challenges that provoke the writing anxiety and suggest a teaching approach to reduce the writing anxiety level. We suggested that students filled out a questionnaire to get the information about their level of writing anxiety. The number of participants was 14. All of them are second-year students doing their bachelor's degree in teaching English as a second language in secondary schools. The aim of the questionnaire was to gather students' experience on writing in English and define the factors that prevent them from writing in their target language. We used the adopted questionnaire suggested by M. Rezaeui and M. Jafari [11]. The initial survey

consists of 10 statements. We lowered them to seven: 1) I usually have no idea about the topic and what to write, in particular when I write English compositions under time constraint. 2) While writing English compositions, I often encounter some linguistic difficulties, such as inadequate mastery of vocabulary, simple sentence structures, and grammatical errors. 3) I'm afraid of negative evaluation of my English compositions from a teacher and fellow students. 4) My English writing skill stands still which makes me feel upset. 5) I lack writing practice inside and outside the classroom. 6) I don't think I have a good command of composition techniques. For instance, I'm too much concerned about the forms and formats. 7) I don't think the teacher's feedback on my English writing is sufficient and effective [11].

According to the curriculum students practice writing essays during English seminars in the first term. As the survey was conducted after the end of the course, we could receive students' real feedback and analyse it. Relying on this feedback we suggested our approach to teaching writing in English that could decrease the level of writing anxiety and at the same time improve the skills.

According to the survey 36% (5) of participants agreed that they have no ideas to write about, especially under time constraint. Whereas 64% (9) say that they disagreed to it. Answering the second question 79% (11) students agreed that they lack vocabulary and grammar knowledge of English language while writing English compositions. 64% (9) participants are not afraid of negative evaluation of their English compositions from the teacher or groupmates. Still, 36% (5) students are afraid. 36% (5) students agree that their English writing skill stands still, 64% (9) – disagree. 64% (9) participants say that they lack writing practice inside and outside the classroom as well. 57% (8) students do not have good knowledge of composition techniques, such as the structure of essays, their peculiarities and formats. Providing answers to the last question 71% (10) participants receive sufficient and effective teacher's feedback. 29% (4) students say that the feedback is not enough.

The results show that most of the students cannot operate well with vocabulary and grammar structures, do not have enough knowledge of forms and formats of English compositions, and they lack the practice of writing in English. These are the main issues that give rise to writing anxiety. Secondary causes are shortage of ideas under time constraint and negative evaluation from teachers and peers.

In order to reduce the level of anxiety and improve students' writing skills we suggest the following approach to teaching writing: 1) Teaching topic vocabulary and grammar structures; 2) Topic discussion (supposed ideas); 3) Teaching main body/ introduction/ conclusion separately; 4) First draft (blind review); 5) Final draft.

According to our survey students faced difficulties with expressing their thoughts due to limited vocabulary and grammar structures. Therefore, we believe that teaching writing should start with the introduction of new words and phrases that can be necessary in expressing students' ideas.

Students lacked ideas they could share. Therefore, the second stage is discussing possible issues. A teacher should think of the topics of essays beforehand and discuss them with students before writing.

Next stage is about writing itself. In our previous research we suggested teaching writing by beginning with sentences, paragraphs and then the whole text [10]. Here we would like to introduce the corrections to this approach by studying each paragraph of an essay and its peculiarities separately from one another. We think that learning to write an essay should be divided into teaching introduction, main body and then conclusion. Moreover, we believe that a teacher should start with the main body, then introduction and conclusion. Main body includes the ideas of the essay. The introduction and conclusion depend on the information mentioned in the main body. Hence, it might be easier for students to write an introduction and conclusion after the main body.

As our students were afraid of negative evaluation from a teacher or groupmates, we suggest blind review from a teacher or students before the final draft. It allows students to study and correct their possible mistakes, and improve confidence in writing essays.

Conclusions and prospects of further exploration of the direction. Having conducted a survey and analysed students' answers, we could say that cognitive and somatic types of anxiety outweigh in their answers. Students faced problems with using vocabulary and grammar structures and did not have enough knowledge about essay structure. Factors that cause writing anxiety are cognitive and sociolinguistic, such as challenges with expressing thoughts under limited time and due to lack of vocabulary and grammar knowledge, and the fear of negative evaluation of their teachers and peers. Based on these results we suggested an approach that could reduce the writing anxiety level and boost students' skills. Still, our approach is experimental and needs a probationary period.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Про застосування англійської мови в Україні: Закон України від 04.06.2024 р. № 3760-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20#Text> (Дата звернення: 02.01.2025).
2. Aripin N. & Rahmat, N. (2021). Writing anxiety and its signs: A qualitative study of a female ESL writer. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 11 (1), 334-345. URL: <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v11-i1/8399>
3. Chanprasert Ch. & Wichadee S. (2015). Exploring language learning anxiety and anxiety reducing strategies of the first-year students taking a foreign language course. *Silpakorn University Journal of Social Sciences, Humanities, and Arts*. 15 (1), 131-156. URL: <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/hasss/article/view/33289/28254>
4. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. (2021). URL: <https://rm.coe.int/1680459f97> (Access date: January 2, 2025).
5. Harmer, J. (2007). The practice of English language teaching. Harlow: Longman. 448 p.
6. Henter R. (2014). Affective factors involved in learning a foreign language. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 127, 373-378. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.274>
7. Oteir I. & Al-Otaibi A. (2019). Foreign language anxiety: A systematic review. *Arab World English Journal*

(AWEJ). 10 (3), 309-317. URL: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol10no3.21>

8. Marcos-Llinás M. & Juan Garau M. (2009). Effects of language anxiety on three proficiency-level courses of Spanish as a foreign language. *Foreign Language Annals*. 42 (1), 94-111. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2009.01010.x>

9. Melouah A. (2013). Foreign language anxiety in EFL speaking classrooms: A case study of first-year LMD students of English at Saad Dahlab University of Blida, Algeria. *Arab World English Journal (AWEJ)*. 4 (1), 64-76. URL: <https://www.awej.org/images/AllIssues/Volume4/Volume4Number1March2013/6.pdf>

10. Palamarchuk A. & Pylypyshyna D. (2023). Integrated learning of English language: developing written communication skills and civic responsibility. *Journal of Cross-Cultural Education*. 2, 45-56. URL: <https://doi.org/10.31652/2786-9083-2023-2-46-56>

11. Rezaeui M. & Jafari M. (2014). Investigating the levels, types, and causes of writing anxiety among Iranian EFL students: A mixed method design. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 98, 1545-1554. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.577>

12. Thompson D. (1993). The Oxford Dictionary of Current English. Oxford: Oxford University Press. 1071 p.

REFERENCES

1. Pro zastosuvannya angliyskoyi movy v Ukraini: Zakon Ukrainy vid 04.06.2024 p. № 3760-IX. [On the Use of the English Language in Ukraine: The Law of Ukraine from 04.06.2024 p. № 3760-IX.] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20#Text> [In Ukrainian] (Access date: January 2, 2025).
2. Aripin, N. & Rahmat, N. (2021). Writing anxiety and its signs: A qualitative study of a female ESL writer. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 11 (1), 334-345. URL: <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v11-i1/8399>
3. Chanprasert, Ch. & Wichadee, S. (2015). Exploring language learning anxiety and anxiety reducing strategies of the first-year students taking a foreign language course. *Silpakorn University Journal of Social Sciences, Humanities, and Arts*. 15 (1), 131-156. URL: <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/hasss/article/view/33289/28254>
4. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. (2021). URL: <https://rm.coe.int/1680459f97> (Access date: January 2, 2025).
5. Harmer, J. (2007). The practice of English language teaching. Harlow: Longman. 448 p.
6. Henter, R. (2014). Affective factors involved in learning a foreign language. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 127, 373-378. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.274>
7. Oteir, I. & Al-Otaibi, A. (2019). Foreign language anxiety: A systematic review. *Arab World English Journal (AWEJ)*. 10 (3), 309-317. URL: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol10no3.21>
8. Marcos-Llinás, M. & Juan Garau, M. (2009). Effects of language anxiety on three proficiency-level courses of Spanish as a foreign language. *Foreign Language Annals*. 42 (1), 94-111. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2009.01010.x>
9. Melouah, A. (2013). Foreign language anxiety in EFL speaking classrooms: A case study of first-year LMD students of English at Saad Dahlab University of Blida, Algeria. *Arab World English Journal (AWEJ)*. 4 (1), 64-76. URL: <https://www.awej.org/images/AllIssues/Volume4/Volume4Number1March2013/6.pdf>
10. Palamarchuk, A. & Pylypyshyna, D. (2023). Integrated learning of English language: developing written communication skills and civic responsibility. *Journal of Cross-Cultural Education*. 2, 45-56. URL: <https://doi.org/10.31652/2786-9083-2023-2-46-56>

11. Rezaeui, M. & Jafari, M. (2014). Investigating the levels, types, and causes of writing anxiety among Iranian EFL students: A mixed method design. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 98, 1545-1554. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.577>

12. Thompson, D. (1993). *The Oxford Dictionary of Current English*. Oxford: Oxford University Press. 1071 p.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ПИЛИПИШИНА Дар'я Ігорівна – асистент кафедри англійської мови та методики її навчання Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: методологія викладання іноземних мов.

ПАЛАМАРЧУК Альбіна Олександрівна – асистент кафедри англійської мови та методики її навчання Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: методологія викладання іноземних мов.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

PYLYPYSHYNA Daria Ihorivna – Assistant Professor at the Department of English Language and Methodology of Its Teaching Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

Scientific interests: methodology of teaching foreign languages.

PALAMARCHUK Albina Oleksandrivna – Assistant Professor at the Department of English Language and Methodology of Its Teaching Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

Scientific interests: methodology of teaching foreign languages.

Стаття надійшла до редакції 19.01.2025 р.

УДК 372:004

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-168-174

РАШЕВСЬКА Наталя Василівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
старший науковий співробітник Інституту
цифровізації освіти НАПН України

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6431-2503>

e-mail: nvr@iitlt.gov.ua

ІМЕРСИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Інформаційно-комунікаційні технології є невід'ємною складовою сучасного випускника закладу загальної середньої освіти. Формування цифрової компетентності учня є однією із задач закладу освіти, що сприяє формуванню особистості, спроможної швидко отримувати доступ до навчальних відомостей і відповідає парадигмі навчання впродовж всього життя.

Метою цієї статті є аналіз одного із сучасних підходів до організації процесу навчання – імерсивного навчання, яке останнім часом набуває обґрунтованого підтвердження його ефективності, особливо за умов організації змішаного навчання.

Відповідно до розглянутих в статті тлумачень поняття імерсивного навчання можна стверджувати, що імерсивне навчання – це інтерактивний, персоналізований процес організації навчання, побудований на використанні імерсивних технологій і орієнтований на практичну складову процесу навчання. В результаті такого навчання учні стають активними здобувачами знань, відбувається розвиток їх критичного мислення, творчих здібностей та умінь працювати у співпраці, а сам процес набуває ознак гнучкості, саморефлексивності та співпраці. Реалізація імерсивного навчання відбувається шляхом створення інтерактивного персонального середовища навчання, що відповідає індивідуальним потребам учнів та надає можливість вибудувати індивідуальну траєкторію навчання в залежності від потреб.

Основою імерсивного навчання є імерсивні технології навчання, які можна розглянути як комплекс технологій, що забезпечують повне або часткове занурення учня в навчальне середовище. Вони сприяють формуванню суб'єктивного досвіду, підвищують візуалізацію й інтенсифікацію процесу навчання. Такі технології залучають різні органи чуття, стимулюють когнітивні процеси та розвиток інтелектуальних здібностей учнів, роблячи навчання більш інтерактивним і захопливим.

Для організації імерсивного навчання необхідно: 1) усвідомити перспективи використання імерсивних технологій у навчанні; 2) створити імерсивне навчальне середовище на основі цих технологій; 3) теоретично обґрунтувати доцільність обраного середовища та відповідних технологій; 4) розробити педагогічні умови для ефективного використання цього середовища; 5) визначити мету навчання та сформувавши відповідний навчально-методичний зміст; 6) підібрати програми, додатки та сервіси, які допоможуть досягти поставлених педагогічних цілей.

Ключові слова: імерсивне навчання; імерсивні технології навчання; заклади загальної середньої освіти; персоналізоване навчання; індивідуальна траєкторія навчання.

RASHEVSKA Natalya Vasylivna –

PhD of Pedagogical Sciences, Associate
Professor, Senior Researcher of the Institute
of Digitalisation of Education National Academy
of Educational Sciences of Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6431-2503>

e-mail: nvr@iitlt.gov.ua

IMMERSIVE LEARNING AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Information and communication technologies are an integral component of a modern graduate of a general secondary education institution. Developing students' digital competence is one of the institution's tasks, contributing to the formation of an individual capable of quickly accessing educational information and aligning with the paradigm of lifelong learning.

The purpose of this article is to analyze one of the modern approaches to organizing the learning process—immersive learning, which has recently been substantiated as effective, especially in the context of blended learning.

According to the interpretations of immersive learning considered in the article, it can be defined as an interactive, personalized learning process based on the use of immersive technologies and focused on the practical aspect of learning. As a result of such learning, students become active knowledge seekers, enhancing their critical thinking, creative abilities, and teamwork skills. The process itself gains features of flexibility, self-reflection, and collaboration. The implementation of immersive learning involves creating an interactive personal learning environment tailored to students' individual needs and enabling the development of personalized learning trajectories based on those needs.

The foundation of immersive learning is immersive learning technologies, which can be viewed as a set of technologies providing full or partial immersion into the learning environment. These technologies facilitate the formation of subjective experience, enhance visualization, and intensify the learning process. They engage various senses, stimulate cognitive processes, and foster the development of students' intellectual abilities, making learning more interactive and engaging.

To organize immersive learning effectively, it is necessary to: 1) recognize the prospects for using immersive technologies in education; 2) create an immersive learning environment based on these technologies; 3) theoretically justify the relevance of the chosen environment and technologies; 4) develop pedagogical conditions for the effective use of this environment; 5) define the learning objectives and establish appropriate educational and methodological content; 6) select programs, applications, and services that will help achieve the defined pedagogical goals.

Key words: immersive learning; immersive learning technologies; general secondary education institutions; personalized learning; individual learning trajectory.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Становлення імерсивних технологій як складової людського буття не могло залишитися осторонь від системи освіти, оскільки надавало можливість розширити реальний світ і спонукало людство до зміни технологічної складової процесу навчання.

З появою в педагогічній літературі таких понять як «проблемне навчання», «корпоративне навчання», «ситуативне навчання», зумовлене необхідністю підвищенням актуалізації пізнавальної активності учнів у процесі навчання спочатку викладачі університетів, а пізніше і вчителі закладів загальної освіти для моделювання реалістичності технологічних процесів почали використовувати в процесі навчання комп'ютерні технології (1980-ті роки), що зумовило появу нового типу навчання – комп'ютерного, яке на початку XXI століття трансформувалося в змішане навчання (blended learning).

Оскільки імерсивні технології є невід'ємною складовою інформаційно-комунікаційних технологій, то поступово їх почали інтегрувати в процес організації навчання в закладах освіти. Основною метою використання імерсивних технологій в процесі навчання є спонукання інтересу до отримання знань учнями шляхом створення більш реалістичного та продуктивного навчання.

Традиційне навчання багатьох предметів в закладах загальної середньої освіти в цілому ґрунтується на вивченні абстрактного навчального матеріалу, а запровадження імерсивних технологій в процес навчання надасть можливість зосередитися на практичних навичках навчання, доповнюючи процес навчання візуалізацією навчального матеріалу та надаючи учням можливість стати активними учасниками конструювання нових знань, шляхом занурення у предмет вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з питання використання імерсивних технологій у процесі навчання показав, що кількість публікацій у базі Scopus швидко зростала до 2024 року і мала перший прорив у 2006 році, коли кількість публікацій з тематики досягла 10 (рис. 1).

Дослідники виявили значний інтерес щодо застосування імерсивних технологій в освіті. В дослідженнях детально проводиться аналіз щодо використання доповненої та віртуальної реальностей у різних навчальних закладах,

досліджується їх вплив на результативність навчання, залучення студентів/учнів у процес навчання. Найбільша кількість публікацій спостерігається при організації процесу навчання в закладах вищої, передвищої, а потім вже середньої освіти. Дослідження також доводять, що використання імерсивних технологій в початковій та середній школах може більше нашкодити, ніж мати позитивний вплив на учнів та їх результативність у навчанні [1; 18].

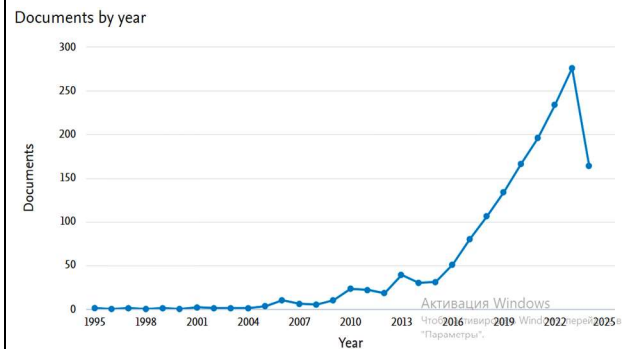


Рис. 1. Візуалізація кількості публікацій по використанню імерсивних тенологій в процесі навчання

На нашу думку зниження інтересу до використання імерсивних технологій в освіті у 2024 році зумовлено інтенсивним розвитком штучного інтелекту та зростанням зацікавленості до використання його в процесі організації навчання. Мета сучасних досліджень полягає в тому, щоб розширити можливості імерсивних технологій за допомогою штучного інтелекту. Це надасть можливість не лише покращити якість існуючих систем, але й розробити принципово нові інструменти для взаємодії людини з інформаційно-комунікаційними технологіями.

В науковій спільноті України досить інтенсивно останнім часом розглядається питання використання імерсивних технологій в системі української освіти. Носенко Ю. Г. [22] виконали ґрунтовний порівняльний аналіз переваг використання імерсивних технологій у процесі навчання за традиційною та змішаною моделями навчання і довели, що існують як слабкі так і сильні сторони використання імерсивних технологій за різними моделями навчання. Сухих А. С. [23] показали пер-

пективність використання імерсивних технологій у процесі навчання учнів з особливими освітніми потребами. Автори [24] розглядають критерії відбору імерсивних технологій, що можуть бути використані в процесі організації навчання в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. Литвинова С. Г. [20] виокремили етапи проектування процесу навчання на основі імерсивних технологій.

Мета статті провести порівняльний аналіз поняття «імерсивне навчання» та надати тлумачення поняття «імерсивні технології навчання», визначити переваги імерсивного навчання та можливі напрямки його реалізації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Незважаючи на досить широкий науковий опис застосування імерсивних технологій в процесі

навчання в наукових виданнях не було знайдено тлумачень словосполучення «імерсивні технології навчання», але зустрічається термін «імерсивне навчання», яке в наукових джерелах трактують по-різному. З одного боку імерсивним вважають навчання, що ґрунтується суто на використанні імерсивних технологій. З іншого боку розглядають більш глибоке тлумачення даного терміну, суть якого полягає в тому, що імерсивне навчання можна поділити на навчання із зануренням, що сприяє залученню відчуттів людини в процесі такого навчання так і на побудові середовища навчання, що є незалежним від часу та технологічного прогресу [11].

Відповідно до наведених підходів розглянемо декілька тлумачень словосполучення «імерсивне навчання», поданих в таблиці 1.

Таблиця 1.

Тлумачення поняття «імерсивне навчання»

Автор	Тлумачення
Sara de Freitas, Tim Neumann, 2009	це поєднання дослідницьких методів навчання з традиційними в інтерактивному режимі навчання, де вчитель та учні мають рівні права, а їх ролі в процесі навчання стають більш різноманітними [Помилка: джерело посилання не знайдено].
Deblina Bhattacharjee, Paul Anand, Jeong Hong Kim, Karthi Kumar, 2018	це модель імітаційного навчання з ефектом занурення, яка персоналізує шлях навчання для кожного користувача шляхом застосування розробленої техніки еволюційного навчання [Помилка: джерело посилання не знайдено].
Біницька К. М., 2020	забезпечує процес навчання ефектом повної або часткової присутності в альтернативному просторі і таким чином змінює досвід користувача [Помилка: джерело посилання не знайдено].
Chun-Ho Wu, Y. M. Tang, Y. P. Tsang, K. Y. Chau, 2021	навчання за рахунок створення ефекту «присутності», шляхом стимулювання різних емоцій людини, яка перебуває у будь-якому штучно створеному середовищі [173].
Whewell E., Caldwell H., Garrett B., Malloch G., 2021	це інноваційний підхід до організації навчання, який визначається умінням вчителя оволодіти відповідними навичками та здатністю інтегрувати навчальну діяльність у нове навчальне середовище, що характеризується мобільністю, адаптивністю та міждисциплінарністю [Помилка: джерело посилання не знайдено].
Li R. C., Ip H., 2022	це поєднання в процесі навчання двох конструкцій: занурення та присутності, що відповідають різним рівням інтерактивності процесу навчання [Помилка: джерело посилання не знайдено].
Sandoval-Henriquez F. J., Badilla-Quintana M. G., 2022	інтеграція віртуального світу та фізичного середовища, яке надає можливість учню природно навчатися у змішаній реальності, що поєднує в собі віртуальну та доповнену реальності, за допомогою технологій яких учень занурюється у віртуальний світ, що не завжди доступний у реальному житті [Помилка: джерело посилання не знайдено].
Dengel Andreas, 2022	це активне конструювання та адаптація когнітивних, емоційних і психомоторних моделей через неопосередкований досвід використання імерсивних технологій у навчанні [Помилка: джерело посилання не знайдено].
Нікітіна Л. О., Дженюк Н. В., 2023	це навчання з ефектом занурення, методика навчання на основі досвіду, яка використовує реальність (віртуальну, доповнену, змішану) для моделювання сценаріїв реального світу та навчання учнів у безпечному та захоплюючому навчальному середовищі [Помилка: джерело посилання не знайдено].
Богачков Ю. М., Ухань П. С., 2023	це навчання, в якому поєднуються імерсивні технології з моделюванням. В такому навчанні учні взаємодіють один з одним у віртуальному середовищі, в якому отримують можливість випробувати ситуації та сценарії, що є неможливими в традиційному класі [Помилка: джерело посилання не знайдено].
Bizami N. A., Zaidatun T., Si Na Kew, 2023	це середовище, подібне до реального життя, в якому процес навчання зосереджується на досвіді навчання та підтримується відповідними технологічними засобами [Помилка: джерело посилання не знайдено].
Литвинова С. Г., 2023, 2024	інноваційна педагогічна технологія в освіті, що створює сприятливі умови для глибокого занурення учнів у навчальний процес, навіть у віддаленому режимі і надає учням можливість взаємодіяти з матеріалом набагато ефективніше, що сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню навчального матеріалу. Крім того, імерсивність навчання може допомогти зменшити психологічний стрес учнів, забезпечуючи їм можливість відчувати себе більш залученими та мотивованими до навчання, навіть у складних чи непередбачуваних умовах [Помилка: джерело посилання не знайдено; Помилка: джерело посилання не знайдено].

Аналіз наданих тлумачень надає можливість стверджувати, що *імерсивне навчання* – це інтерактивний, персоналізований процес організації навчання, побудований на використанні імерсивних технологій і орієнтований на практичну складову процесу навчання. В результаті такого навчання учні стають активними здобувачами знань, відбувається розвиток їх критичного мислення, творчих здібностей та уміння співпрацювати, а сам

процес набуває ознак гнучкості, само-рефлексивності та співпраці. Реалізація імерсивного навчання відбувається шляхом створення інтер-активного персонального середовища навчання, що відповідає індивідуальним потребам учнів та надає можливість вибудовувати індивідуальну траєкторію навчання в залежності від потреб.

Отже, узагальнюючи наведені поняття імерсивного навчання, можна стверджувати, що

воно штучно формується в освітньому середовищі, наповненому імерсивними технологіями, які впливають на ступінь занурення учня, його активність у процесі навчання та психологічний стан.

Треба зазначити, що дослідники виділяють три аспекти імерсивності навчання [6; 8; 13]:

1) *занурення* як психологічний стан, у якому користувача оточує інша реальність, яка вимагає його уваги, але сам користувач не є активним. В цьому випадку занурення розглядають як технологічну імерсію;

2) *присутність* як психологічний стан користувача, який причетний до віртуального середовища і в якому вони взаємодіють – психологічна імерсія;

3) занурення, що виходить за межі технологічної та психологічної точок зору. В цьому випадку занурення розглядається як досвід навчання і називається *педагогічним зануренням*, у якому педагогічний стан виникає в результаті навчання у віртуальному середовищі і вважається інтерактивним. Саме інтерактивність є ключовою для педагогічного занурення.

Отже, чим більше задіяні в результаті навчання людські органи чуття разом з інтуїтивною взаємодією людини та імерсивних технологій, тим більшим є ступінь занурення, і потенційно учень швидше може досягнути відчуття присутності.

До переваг імерсивного навчання відносять [20]:

– *зацікавленість та мотивація*: імерсивне навчання створює цікавий та захоплюючий навчальний досвід, що стимулює зацікавленість учнів і збільшує їх мотивацію до здобуття знань;

– *занурення*: імерсивне навчання надає учням можливість відчути себе частиною навчального процесу де вони можуть реалізовувати особливі або індивідуальні сценарії, здійснювати практичні дії та робити помилки, закріплювати знання на практиці, що позитивно впливає на засвоєння матеріалу;

– *персоналізація*: у процесі імерсивного навчання за допомогою аналізу даних взаємодії учня з віртуальним середовищем можна зрозуміти його сильні та слабкі сторони, а також розробити індивідуальний навчальний план, що створює умови адаптування навчального процесу під кожного учня;

– *симуляції реальних ситуацій*: реальні експерименти, процедури або заходи можуть бути небезпечними або недоступними для практичних тренувань учнів, але легко реалізуються за допомогою імерсивних засобів, середовищ як складників імерсивного навчання;

– *комунікація та співпраця*: імерсивне навчання надає можливість учням взаємодіяти один з одним у віртуальному просторі, навіть якщо вони знаходяться у різних місцях, що сприяє розвитку навичок комунікації та співпраці, ефективності групової роботи;

– *соціальні навички та підтримка*: імерсивне навчання може забезпечити формування соціальних навичок спілкування, реалізувати адаптивні педагогічні методи для забезпечення соціальної підтримки для навчання.

Оскільки імерсивні технології охоплюють досить значний спектр занурення та присутності в деякому середовищі навчання, вважаємо за доцільне надалі використовувати поняття імерсивні технології навчання.

Імерсивні технології навчання – це комплекс технологій, що забезпечують повне або часткове занурення учня в навчальне середовище. Вони сприяють формуванню суб'єктивного досвіду, підвищують візуалізацію й інтенсифікацію процесу навчання. Такі технології залучають різні органи чуття, стимулюють когнітивні процеси та розвиток інтелектуальних здібностей учнів, роблячи навчання більш інтерактивним і захопливим. Імерсивні технології є невід'ємною частиною імерсивного навчального середовища.

Виділяють чотири типові категорії імерсивних технологій навчання [100]: моделювання, навчання на основі ігор, технології реальності та 360⁰-відео.

Кількісний аналіз наукових публікацій з питання використання імерсивних технологій навчання за період з 2002 по 2023 рік показав, що в 72,73% досліджень було доведено позитивні результати щодо досвіду такого навчання, а в 22,73% було відзначено підвищення рівня навчальних досягнень при вивченні природничо-математичних предметів [14].

Перевагами імерсивних технологій навчання є [2; 8; 20, 25]:

– візуалізація процесу навчання шляхом наповнення його інтерактивними та мультимедійними навчальними матеріалами;

– концентрація на процесі навчання завдяки максимальному зануренню в освітнє середовище;

– забезпечення мотивації через ігрові елементи навчання;

– максимальне залучення в процес навчання: застосування партнерських технологій та можливості працювати у команді;

– індивідуалізація та персоналізація навчання: імерсивні технології забезпечують індивідуальну освітню траєкторію здобувача освіти;

– збільшення ефективності процесу навчання: учні показують кращі результати навчання;

– прогностичний аналіз проблеми дослідження та створення власних освітніх розробок;

– формування у здобувачів освіти цифрової та інформаційно-комунікаційної компетентностей;

– автоматизована перевірка та контроль за виконанням практичних завдань конкретного здобувача освіти чи групи учнів;

– безпека та умовна доступність у застосуванні;

– зменшення витрат на підготовку учня;

– створення імерсивного середовища навчання: в такому середовищі віртуальна реальність занурює учнів у змодельоване середовище, надаючи їм доступ до місць, об'єктів і сценаріїв, які виходять за межі класної кімнати. Доповнена реальність накладає віртуальні зображення на відображення поточного середовища, що надає можливість учням проводити дослідження. Змішана реальність занурює учнів у віртуальне середовище, яке об'єднує елементи

реального світу з імітованими зображеннями та сценаріями, інтегрованими в середовище.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Використання імерсивних технологій у процесі навчання дає учням змогу: 1) розширити комунікативні можливості, сприяючи ефективнішій взаємодії; 2) поглибити пізнавальну діяльність завдяки залученню багатосенсорного досвіду; 3) отримувати швидкий та зручний доступ до навчальних матеріалів у різних форматах (текст, аудіо, відео, інтерактивні демонстрації тощо); 4) прискорити процес навчання, роблячи його більш інтенсивним і ефективним; 5) візуалізувати та зробити навчання інтерактивним, підвищуючи зацікавленість і залученість учнів; 6) набути практичних навичок через відпрацювання конкретних дій у реалістичних умовах.

Для організації імерсивного навчання необхідно: 1) усвідомити перспективи використання імерсивних технологій у навчанні; 2) створити імерсивне навчальне середовище на основі цих технологій; 3) теоретично обґрунтувати доцільність обраного середовища та відповідних технологій; 4) розробити педагогічні умови для ефективного використання цього середовища; 5) визначити мету навчання та сформувати відповідний навчально-методичний зміст; 6) підібрати програми, додатки та сервіси, які допоможуть досягти поставлених педагогічних цілей.

Виконання зазначених умов можливе за рахунок створення та апробації методичної системи використання імерсивних технологій навчання у процесі організації навчання в закладах загальної середньої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. AlGerafi M. A., Zhou Y., Oubibi M., Wijaya T. T. Unlocking the potential: A comprehensive evaluation of augmented reality and virtual reality in education. *Electronics*. 2023. T. 12. № 18. Article 3953. URL: <https://doi.org/10.3390/electronics12183953>.
2. Altun H. K., Lee J. Immersive Learning Technologies in English Language Teaching: A Systematic Review. *Educational Technology International*. 2020. Vol. 21. No. 2. P. 155–191.
3. Bhattacharjee D., Paul A., Kim J. H., Kumar K. An immersive learning model using evolutionary learning. *Computers & Electrical Engineering*. 2018. Volume 65. P. 236–249. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compeleceng.2017.08.023>.
4. Binytska K. M., Bilyakovska O. O., Yankovych O. I., Buchkivska G. V., Binytska O. P., Greskova V. V., Ocheretna I. P., Burov O. Yu., Lytvynova S. H. Implicit Potential of Immersive Technologies Implementation in the Educational Process at the Universities: World Experience. *Proceedings of the symposium on advances in educational technology*. 2020. URL: <https://www.scitepress.org/Papers/2020/109307/109307.pdf>.
5. Bizami N. A., Zaidatun T., Si Na Kew. Innovative pedagogical principles and technological tools capabilities for immersive blended learning: a systematic literature review. *Education and Information Technologies*. 2023. Vol. 28.2. P. 1373–1425. URL: <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11243-w>.
6. Checa D., Bustillo A. A Review of Immersive Virtual Reality Serious Games to enhance Learning and Training.

Multimedia Tools and Applications. 2020. T. 79. № 4. URL: <https://doi.org/10.1007/s11042-019-08348-9>.

7. Dengel A. What Is Immersive Learning? *8th International Conference of the Immersive Learning Research Network (iLRN)*, Vienna, Austria, 30 May–4 June 2022. URL: <https://doi.org/10.23919/iLRN55037.2022.9815941>.

8. Fernandes F., Rodrigues C. S., Teixeira E. N., Werner C. M. Immersive Learning Frameworks: A Systematic Literature Review. *IEEE Transactions on Learning Technologies*. 2023. Vol. 16. no. 5. P. 736–747. URL: <https://doi.org/10.1109/TLT.2023.3242553>

9. Freitas S., Neumann T. The use of ‘exploratory learning’ for supporting immersive learning in virtual environments. *Computers & Education*. 2009. Volume 52. Issue 2. P. 343–352. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.09.010>.

10. Ip H., Li R. C. Defining Virtual Reality enabled Learning. *International Journal of Innovation and Learning*. 2022. T. 31. № 3. P. 291–306. URL: <https://doi.org/10.1504/IJIL.2022.10044241>

11. Kuhail M. A., ElSayary A., Farooq S., Alghamdi A. Exploring Immersive Learning Experiences: A Survey. *Informatics*. 2022. T. 9. Vol. 4. Art. 75. URL: <https://doi.org/10.3390/informatics9040075>.

12. Maas M. J., Hughes J. M. Virtual, augmented and mixed reality in K–12 education: A review of the literature. *Technol. Pedagog. Educ.* 2020. T. 29. P. 231–249. URL: <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1737210>.

13. Sandoval-Henríquez F. J., Badilla-Quintana M. G. How elementary students experience the use of immersive technology. *International Journal of Learning Technology*. 2022. Vol. 17. No 2. P. 115–132. URL: <http://doi.org/10.1504/IJLT.2022.125076>.

14. Tene T, Marcatoma Tixi J. A, Palacios Robalino M., Salazar M., Gomez C., Bellucci S. Integrating immersive technologies with STEM education: a systematic review. *Frontiers Education*. 2024. Vol. 9. URL: <http://doi.org/10.3389/educ.2024.1410163>.

15. Whewell E., Caldwell H., Garrett B., Malloch G. Digital Learning Across Boundaries: Immersive technologies supporting change making in an international context. *Education and Learning Innovation Archives*. 2021. T. 27. P. 19–32. URL: <https://doi.org/10.7203/realia.27.18019>.

16. Wu C. H., Tang Y. M., Tsang Y. P., Chau K. Y. Immersive Learning Design for Technology Education: A Soft Systems Methodology. *Educational Psychology*. 2021. Volume 12. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.745295>.

17. Богачков Ю. М., Ухань П. С. Імерсивний синтетичний простір навчання із застосуванням елементів VR. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2023. Том 94. No 2. С. 178–200. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v94i2.5154>

18. Гриб'юк О. О. Психофізіологічні підходи щодо проектування комп'ютерно орієнтованих методичних систем дослідницького навчання учнів з педагогічно виваженим використанням імерсивних технологій. *Габітус. Науковий журнал*. 2022. Вип. 39. С. 95–103. URL: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.39.17>.

19. Литвинова С. Г. Використання контенту платформи AR Book для реалізації імерсивного змішаного навчання. *Імерсивні технології в освіті : IV Міжнародна науково-практична конференція*. 2024. С. 119–123.

20. Литвинова С. Г. Етапи проектування імерсивного навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2023. № 69. С. 55–61. URL : <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-69-55-61>.

21. Нікітіна Л. О., Дженюк Н. В. Імерсивне навчання студентів у галузі телекомунікацій. *Control, Navigation and Communication Systems*. 2023. № 4. С. 160–166. URL: <https://doi.org/10.26906/SUNZ.2023.4.160>.

22. Носенко Ю. Г. Імерсивні технології в традиційному та у змішаному навчанні в закладах загальної середньої освіти: порівняльний аспект. *Фізико-математична освіта*. 2024. Том 39. № 5. С. 34–40. URL: <https://doi.org/10.31110/fmo2024.v39i5-05>.

23. Сухіх А. С., Полященко І. М. Імерсивні технології в умовах змішаного навчання: перспективи застосування в інклюзивній освіті ЗЗСО. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Випуск 216. С. 278–284. URL : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-216-278-284>.

24. Удовиченко І., Удовиченко В. Теоретико-методологічні засади використання імерсивних технологій в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. *Український Педагогічний журнал*. 2024. № 2. С. 118–130. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-118-130>.

25. Хмельницька О. С. Застосування імерсивних технологій як прогресивний напрям модернізації професійної освіти. *Вісник Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького*. 2023. Вип. 2. С. 191–197. URL : <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-191-197>.

REFERENCES

1. AlGerafi, M. A., Zhou, Y., Oubibi, M., Wijaya, T. T. (2023). Unlocking the potential: A comprehensive evaluation of augmented reality and virtual reality in education. *Electronics*, 12, 18, 3953. [in English]

2. Altun, H. K., Lee, J. (2020). Immersive Learning Technologies in English Language Teaching: A Systematic Review. *Educational Technology International*, 21(2), 155–191. [in English]

3. Bhattacharjee, D., Paul, A., Kim, J. H., Kumar, K. (2018). An immersive learning model using evolutionary learning. *Computers & Electrical Engineering*, 65, 236–249. [in English]

4. Binytska, K. M., Bilyakovska, O. O., Yankovych, O. I., Buchkivska, G. V., Binytska, O. P., Greskova, V. V., Ocheretna, I. P., Burov, O. Yu., Lytvynova, S. H. (2020). Implicit Potential of Immersive Technologies Implementation in the Educational Process at the Universities: World Experience. *Proceedings of the symposium on advances in educational technology*. URL: <https://www.scitepress.org/Papers/2020/109307/109307.pdf>. [in English]

5. Bizami, N. A., Zaidatun, T., Si Na, Kew. (2023). Innovative pedagogical principles and technological tools capabilities for immersive blended learning: a systematic literature review. *Education and Information Technologies*, 28.2, 1373–1425. [in English]

6. Checa, D., Bustillo, A. (2020). A Review of Immersive Virtual Reality Serious Games to enhance Learning and Training. *Multimedia Tools and Applications*, 79 (4). [in English]

7. Dengel, A. (2022). What Is Immersive Learning? 8th International Conference of the Immersive Learning Research Network (iLRN), Vienna, Austria, 30 May–4 June 2022. [in English]

8. Fernandes, F., Rodrigues, C. S., Teixeira, E. N., Werner, C. M. (2023). Immersive Learning Frameworks: A Systematic Literature Review. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 16(5), 736–747. [in English]

9. Freitas, S., Neumann, T. (2009). The use of ‘exploratory learning’ for supporting immersive learning in virtual environments. *Computers & Education*, 52 (2), 343–352. [in English]

10. Ip, H., Li, R. C. (2022). Defining Virtual Reality enabled Learning. *International Journal of Innovation and Learning*, 31(3), 291–306. [in English]

11. Kuhail, M. A., ElSayary, A., Farooq, S., Alghamdi, A. (2022). Exploring Immersive Learning Experiences: A Survey. *Informatics*, 9(4), 75. [in English]

12. Maas M. J., Hughes J. M. (2020). Virtual, augmented and mixed reality in K–12 education: A review of the literature. *Technol. Pedagog. Educ.*, 29, 231–249. [in English]

13. Sandoval-Henríquez F. J., Badilla-Quintana M. G. (2022). How elementary students experience the use of immersive technology. *International Journal of Learning Technology*, 17(2), 115–132. [in English]

14. Tene, T., Marcatoma, Tixi J. A., Palacios, Robalino M., Salazar, M., Gomez, C., Bellucci, S. (2024). Integrating immersive technologies with STEM education: a systematic review. *Frontiers Education*, 9. [in English]

15. Whewell, E., Caldwell, H., Garrett, B., Malloch, G. (2021). Digital Learning Across Boundaries: Immersive technologies supporting change making in an international context. *Education and Learning Innovation Archives*, 27, 19–32. [in English]

16. Wu, C. H., Tang, Y. M., Tsang, Y. P., Chau, K. Y. (2021). Immersive Learning Design for Technology Education: A Soft Systems Methodology. *Educational Psychology*, 12 [in English]

17. Bohachkov, Yu. M., Ukhan, P. S. (2023). Imersyyni syntetychni prostir navchannia iz zastosuvanniam elementiv VR [Immersive synthetic learning space with VR elements]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*, 94(2), 178–200. [in Ukrainian]

18. Hrybiuk, O. O. (2022). Psykhofiziologichni pidkhody shchodo proektuvannia kompiuterno oriientovanykh metodychnykh system doslidnytskoho navchannia uchniv z pedahohichno vyvazhenym vykorystanniam imersyvnykh tekhnologii [Psychophysiological approaches to designing computer-oriented methodological systems for research-based learning of students with pedagogically balanced use of immersive technologies]. *Habitus. Naukovi zhurnal*, 39, 95–103. [in Ukrainian]

19. Lytvynova, S. H. (2024). Vykorystannia kontentu platformy AR Book dlia realizatsii imersyynoho zmishanoho navchannia [Using AR Book platform content to implement immersive blended learning]. *Imersyyni tekhnologii v osviti : IV Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia*, 119–123. [in Ukrainian]

20. Lytvynova, S. H. (2023). Etapy proektuvannia imersyynoho navchannia [Stages of designing immersive learning]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*, 69, 55–61. [in Ukrainian]

21. Nikitina, L. O., Dzheniuk, N. V. (2023). Imersyivne navchannia studentiv u haluzi telekomunikatsii [Immersive student learning in the field of telecommunications]. *Control, Navigation and Communication Systems*, 4, 160–166. [in Ukrainian]

22. Nosenko, Yu. H. (2024). Imersyyni tekhnologii v tradytsiinomu ta u zmishanomu navchanni v zakladakh zahalnoi serednoi osvity: porivnialnyi aspekt [Immersive technologies in traditional and blended learning in secondary education institutions: a comparative aspect]. *Fizyko-matematychna osvita*, 39(5), 34–40. [in Ukrainian]

23. Sukhikh, A. S., Poliashchenko, I. M. (2024). Imersyyni tekhnologii v umovakh zmishanoho navchannia: perspektyvy zastosuvannia v inkluzyvni osviti ZZSO [Immersive technologies in blended learning: prospects for application in inclusive education]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*, 216, 278–284. [in Ukrainian]

24. Udovychenko, I., Udovychenko, V. (2024). Teoretyko-metodolohichni zasady vykorystannia imersyvnykh tekhnologii v osvitnomu protsesi zakladiv zahalnoi serednoi osvity v umovakh voiennoho stanu [Theoretical and methodological principles of using immersive technologies in the educational process of secondary education institutions under martial law]. *Ukrainskyi Pedahohichniy zhurnal*, 2, 118–130. [in Ukrainian]

25. Khmelnytska, O. S. (2023). Zastosuvannia imersyivnykh tekhnolohii yak prohresyvnyi napriam modernizatsii profesiinoi osvity [The use of immersive technologies as a progressive direction in the modernization of vocational education]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu im. B. Khmelnytskoho*, 2, 191–197. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАШЕВСЬКА Наталя Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник Інституту цифровізації освіти НАПН України.

Наукові інтереси: імерсивне навчання як педагогічна проблема.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RASHEVSKA Natalya Vasylivna – PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Researcher of the Institute of Digitalisation of Education National Academy of Educational Sciences of Ukraine.

Scientific interests: immersive learning as a pedagogical problem.

Стаття надійшла до редакції 14.01.2025 р.

УДК 37.02.81`24(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-174-179

РУДІНА Марина Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри англійської філології і перекладу
факультету лінгвістики та соціальних комунікацій
Державного університету «Київський авіаційний інститут»
ORCID: orcid.org/0000-0001-7338-6475
e-mail: rudinamv@gmail.com

ТРЕНДВОТЧИНГ & МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті розглянуто проблему трендвотчинг & методика викладання іноземних мов з метою обґрунтування діалектичної взаємодії традиційної дидактики й інноваційних методик у межах змісту навчальної дисципліни «Методика викладання іноземних мов» для студентів-філологів закладу вищої освіти на основі аналізу освітніх трендів. Досліджено сутність явища трендвотчингу в освіті в різних аспектах. Виявлено, що про трендвотчинг як підґрунтя методичних змін у навчанні іноземній мові учнів Нової української школи і студентів-філологів ЗВО в науковій педагогічній літературі практично не йдеться а матеріали про тренди в освіті представлені в інформаційному просторі широко. З'ясовано, що нечітке розмежування лексичного значення зумовило певну синонімізацію слова «тренд» з іншими словами в галузі освіти (навички, виклики, інновації тощо), що підтвердив аналіз матеріалів Інтернету про тренди в освіті. Зазначено, що, по-перше, традиційна дидактична система навчання, представлена п'ятикомпонентною моделлю (цілі, зміст, методи, засоби, форми організації) може бути оновленою на всіх рівнях за результатами трендвотчингу; по-друге, навчальна дисципліна «Методика викладання іноземних мов» є гнучким інформаційно-освітнім середовищем, у якому традиційні методики можуть бути синтезовані з інноваційними, трендовими, актуальними для ЗВО та НУШ. Трендвотчинг розглядається як педагогічний аналіз освітніх трендів як дотичних до освітніх запитів особистості, яка вивчає іноземну мову в ЗВО чи НУШ, за результатами якого методика навчання може трансформуватися. Трендвотчинг у цьому аспекті є підґрунтям трансформації методики викладання іноземних мов; сприяє конструктивному аналізу сутності методичних трансформацій у межах навчальної програми, бо поєднує *changes in education* (зміни в освіті) з *changes in the methodology* (зміни в методичності); орієнтує на актуальні інновації в освіті; сприяє аналізу потреби методичних змін; формує потребу студента в набутті затребуваних освітньою практикою професійних компетентностей; ініціює інтерес до інновацій у викладанні іноземних мов.

Ключові слова: трендвотчинг; методика викладання іноземних мов; тренди в освіті; дидактична система; методичні трансформації; Нова українська школа.

RUDINA Maryna Volodymyrivna –

Associate Professor of English Philology
and Translation Department, PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Faculty of Linguistics and Social Communication
National Aviation University
ORCID: orcid.org/0000-0001-7338-6475
e-mail: rudinamv@gmail.com

TRENDWATCHING AND METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

The article deals with the problem of trendwatching and methods of teaching foreign languages with the aim of substantiating the dialectical interaction of traditional didactics and innovative methods within the content of the discipline 'Methods of teaching foreign languages' for university philology students based on the analysis of educational trends. The essence of the phenomenon of trendwatching is investigated in different aspects together with a creative group of students. It has been found that trendwatching as a basis for methodological changes in teaching foreign languages to secondary school students and university philology students is practically not mentioned in the scientific pedagogical literature, while materials about trends in education are widely presented in the information space. It is found that the unclear distinction between lexical meanings has led to a certain synonymisation of the word 'trend' with other words in the field of education (skills, challenges, innovations, benchmarks, markers, opportunities, trends, etc.), which was confirmed by the analysis of Internet materials on trends in education. It is noted that, firstly, the traditional didactic teaching system represented by the five-component model (goals, content, methods, means, forms of organisation) can be updated at all levels based on the results of trendwatching; secondly, the discipline 'Methods of Teaching Foreign Languages' is a flexible information and educational environment in which traditional methods can be synthesised with innovative, trendy ones that are relevant for HEIs and NUS.

Trendwatching is considered as a teacher's professional analysis of educational trends, related to the educational needs of a person studying a foreign language at a university or secondary school, factors or indicators, which can lead to the transformation of teaching methods. Trendwatching helps students and teachers to determine the feasibility of changes in the methodology, to navigate the relevance of specific innovations in the professional activity of a foreign language teacher; promotes constructive analysis of the essence of methodological transformations within the curriculum; forms the student's need for conscious acquisition of professional competences demanded by educational practice; initiates interest in innovations in foreign language teaching.

Key words: *trendwatching; methods of teaching foreign languages; trends in education; didactic system; methodological transformations; New Ukrainian School.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Чи потрібен трендвотчинг в освіті? Чи правомірно вживати цей термін стосовно освіти? Пошук відповідей ініціювали студенти, у перебігу бесід з якими було сформульовано цілу низку актуальних проблем: Чи впливають на методику викладання іноземних мов у сучасній школі численні тренди, які щороку презентують аналітичні звіти різних наукових установ світу як провідні для системи освіти? Як студенту чи педагогу зорієнтуватися в освітніх трендах і які враховувати в процесі навчання іноземної мови? Як трансформувати методику викладання іноземної мови відповідно до трендів, якщо вони щорічно оновлюються? Як відрізнити тренди-домінанти від тимчасових «модних» віань? Чи варто взагалі звертати увагу на освітні тренди? Якщо дотримуватися при викладанні іноземної мови традиційної дидактики, то чи буде ефективною така методика для сучасних учнів? Іншими словами, запитань у студентів виявилось значно більше, ніж відповідей, які надає зміст навчальної дисципліни «Методика викладання іноземних мов». Тож на часі трендвотчинг – і як спосіб ідентифікації актуальності освітніх трендів, і як підґрунтя трансформацій у методиці викладання іноземних мов відповідно до потреб та індивідуальних освітніх запитів тих, хто вивчає іноземні мови.

Актуальність дослідження проблеми *трендвотчинг & методика викладання іноземних мов* посилюється потребою наукового аналізу значного нагромадження матеріалів різнобічних досліджень науково-педагогічного, економічного, освітньо-популярно-публіцистичного змісту про тренди в освіті, доступних в інформаційному просторі, адже їх активно використовують і студенти, і викладачі як навчальні. Оскільки основний масив досліджень про тренди в освіті подано іноземною мовою, то переваги в доступності мають ті, хто іноземною мовою володіє. Зважаємо й на фактор «плинної сучасності» як характеристики переходу людства «до світу пластичного, плинного, вільного від парканів, бар'єрів, кордонів» [4], що опосередковано підтверджує статус іншомовної компетентності як складової життєдіяльності сучасної людини: від професійного вибору до особистісної реалізації в соціумі. Сукупно зазначене зумовило актуальність дослідження проблеми *трендвотчинг & методика викладання іноземних мов* в підготовці студентів-філологів у закладі вищої освіти (ЗВО) до викладання іноземних мов у Новій українській школі (НУШ).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Минає перша чверть ХХІ ст., а кількість проблем, досліджуваних науковцями в площині методики викладання іноземних мов, одноznачно зростає: усталені традиційні засади трансформуються

відповідно до освітніх реалій. Методичні трансформації щодо викладання іноземної мови в ЗВО та НУШ висвітлюють українські вчені Т. Білявська, К. Карпюк, С. Коломоєць, С. Ніколаєва, В. Редько та ін. [3; 6; 8; 10; 11; 12]. Оновлення змісту навчання іноземних мов визнано прерогативою НУШ [12]. На стратегічну місію інформаційно-комунікативних технологій у процесі викладання іноземної мови вказує Т.П. Дрофа [5]. Про особливості методики викладання іноземних мов і перекладу у ЗВО йдеться в роботах О. В. Ковтун і А. Г. Гудманяна [7]. Запропонована Мартиною Р.Ю. загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов на засадах принципу комунікативності як процесу реальної комунікації до сьогодні не втратила актуальності [9]. Методичні засади підготовки філологів як молодих учителів іноземної мови в НУШ та методичні трансформації в підготовці студентів до викладання іноземних мов у школі висвітлено в наукових матеріалах автора статті [13; 14].

Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами ґрунтовно розглядалися вченими в перебігу IV Міжнародної науково-практичної конференції в Переяславі [15]. У виступах науковців ішлося про особливості відбору змісту фахових навчальних дисциплін у процесі підготовки майбутніх учителів іноземних мов (С. Дуброва), про використання web-ресурсів як новітнього засобу стимулювання навчальної діяльності при вивченні іноземних мов у ЗВО (А. Крохмаль), про навчання іноземної мови професійного спрямування у немовних закладах вищої освіти (В. Гупченко) тощо. Відповідно до проблеми нашого дослідження важливою вважаємо статтю професора О. Бігич про сучасні засоби навчання іноземної мови й культури. Учена, не применшуючи вагомість навчально-методичного комплексу з іноземної мови, указує на потребу класифікації додаткових засобів навчання іноземних мов і культур, серед яких називає вербальні, зображальні (ілюстративні) і змішані (комбіновані); за дотичним каналом сприйняття навчально-пізнавальної інформації – зорові (візуальні), слухові (аудіальні), змішані чи комбіновані (зоро-слухові чи слухо-зорові). Наведено такі приклади: вербальні зорові (мовний портфель, хмара слів, ментальна мапа, фішбоун (fishbone), тексти віршів і пісень); вербальні слухові (подкаст); вербальні змішані слухо-зорові (аудіокнига); зображальні зорові (кроссенс, посткросинг (postcrossing), емотикони, власноруч виготовлені вітальні листівки, інфографіка); зображальні слухові (музика); зображальні змішані (сторітелінг); змішані вербально-зображальні чи зображально-вербальні (флешкартки, настільні ігри, мальовписи, синквейни-колажі, лепбуки, квест-

кімнати, меми, бук трейлери); змішані зоро-слухові чи слухо-зорові й вербально-зображальні чи зображально-вербальні (професійні блоги викладачів іноземних мов, освітні сайти, короткометражні (мульт)фільми, відеофрагменти, відеокурси, відеоігри, відеокліпи, мобільні застосунки, проекти, кейси) тощо [2, с. 13-14].

Представлена деталізація ілюструє, на нашу думку, труднощі вибору як для студента, так і для педагога з точки зору методичної доцільності сучасних множинних методів і засобів навчання. Ми поділяємо думку О. Бігич про те, що додаткові методичні інноваційні засоби перебувають у діалектичній взаємодії з базовими, розширюють дидактичну основу сучасного уроку. За аналогією припускаємо, що освітні тренди також діалектично взаємодіють з усталено-традиційними в дидактиці моделями уроку іноземної мови. За такого підходу методичні трансформації з урахуванням освітніх трендів сприятимуть якісному навчанню студентів ЗВО та учнів НУШ іноземній мові як підґрунтя іншомовної компетентності. Отже, трендотчинг на часі.

Про трендотчинг для методичних змін у навчанні іноземної мови учнів НУШ та студентів-філологів ЗВО в науковій педагогічній літературі йдеться мало, хоча матеріали про тренди в освіті представлені в інформаційному просторі (з економіки, політики, філософії та ін.) досить широко.

Мета статті полягає у висвітленні проблеми *трендотчинг & методика викладання іноземних мов* з метою обґрунтування діалектичної взаємодії традиційної дидактики та інноваційних методик на основі аналізу освітніх трендів у межах змісту навчальної дисципліни «Методика викладання іноземних мов» для студентів-філологів ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження. До наукового пошуку щодо визначеної проблеми було залучено студентів, обізнаних із базовими положеннями навчальної дисципліни «Методика викладання іноземних мов» як теоретичного і практичного компоненту сукупності знань і вмінь, що формують профіль фахівця в галузі філології. В основу дослідження покладено загальновідомі положення про те, що *trend watching* (англ.) позначає спостереження за трендами і стосується, як правило, практики регулярного відстеження споживчих чи індустріальних трендів; містить оцінку й прогнозування спеціальних бізнес-факторів: попит, пропозиція, мода; застосовується в економіці для створення інноваційних продуктів, послуг, комунікацій; дозволяє виокремити закономірності в поведінці й переважних виборах споживачів з метою виявлення можливостей для створення інновацій. Сміслові навантаження цього поняття від його становлення в кінці ХХ ст. в економіці практично до сьогодні не змінилися.

У дослідженні ми ґрунтувалися на тому, що трендотчинг як аналіз трендів, допомагає визначити попит на продукти й послуги в майбутньому на основі збору, сортування й обробки отриманих даних, є підґрунтям експертного висновку й практичних рекомендацій стосовно товару чи послуги. Вважаємо, що зазначене стосується як освіти в цілому, так і методики викладання іноземних мов

зокрема, бо аналіз освітніх трендів дозволяє синтезувати показники й характеристики, затребувані споживачем освітньої послуги з вивчення іноземної мови, і на основі експертної педагогічної оцінки упроваджувати в практику навчання відповідно трансформовану методику.

Спільно з творчою групою студентів досліджено тлумачення поняття «тренд» у різних галузях. Лексичне значення слова взято зі словників англійської й української мов. Так, у Cambridge Academic Content Dictionary, тренд – це тенденція (trend. B1. a general development or change in a situation or in the way that people are behaving – загальний розвиток чи зміна ситуації чи поведінки людей), а «тенденція» пояснюється лише прикладами слововживання (tendency. C1. If someone has a tendency to do or like something, they will probably do it or like it – якщо в когось є схильність щось робити чи йому щось подобається, він, очевидно, це зробить... [16]. Академічний тлумачний словник української мови подає тотожне значення: Тренд. 1) Напрямок, тенденція. 2) Тривала, довгочасна тенденція зміни економічних показників в економічному прогнозуванні [1] Тенденція 1) Напрямок розвитку чого-небудь. 2) Прагнення, намір, властиві кому-, чому-небудь... [1].

Виявлено, що в текстах різного спрямування нечітко розмежування лексичного значення призвело до певної синонімізації слова «тренд» з іншими словами стосовно освіти, що підтвердив аналіз матеріалів Інтернету про тренди в освіті. Зі значенням «тренд», «трендовий» вживаються: *навички* (<https://eduhub.in.ua/news/navichki-xxi-stolittya>; <http://4uth.gov.ua/pro-navycky-majbutnogo/>; <https://osvitoria.media/experience/top-25-navychock-za-trebuvalnyh-u-2025-rotsi/>; <https://nus.org.ua/news/yakymy-budut-osnovni-10-navychock-u-2025-rotsi-vsivnitnij-ekonomichnyj-forum-opublikuvav-spysok/>); *виклики* (<https://osvitoria.media/experience/doslidzhennya-vchyteli-ukrayiny-kadrovuj-potentsial-6-golovnyh-osvitnih-vyklykiv-ta-yak-yih-vyryshyty-do-2030-roku/>); *новації чи інновації* (<https://www.open.ac.uk/blogs/innovating/?p=829>). Також використовуються слова: *орієнтири, маркери, можливості, тенденції* тощо. Проте переважає в назвах усе ж таки слово «тренд» (<https://yasno-group.com/globalni-osvitni-trendi/>; <https://bogovyatska.com/2023/01/05/osvitni-trendi-2023-roku/>; <http://dSPACE.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/493>). Не вносимо до списку джерел адреси цих ресурсів, оскільки вони виконують у статті ілюстративну функцію. У цілому на пошуковий запит Інтернет пропонує понад дві тисячі матеріалів із ключовим словом-поняттям *тренд*.

Спільно зі студентами досліджено низку ґрунтовних публікацій про тренди в освіті: Shaping the Future of Learning: The Role of AI in Education 4.0. Insight report, April 2024 [19], Extended reality in learning and teaching report 2023/24 [17], Innovating Pedagogy 2024 [18]. Так, у щорічній доповіді учених Institute of Educational Technology, The Open University Walton Hall, Milton Keynes, United Kingdom [18], підготовленій у співпраці з авторами інших міжнародних досліджень освітніх транс-

формацій, йдеться про 10 основних трендів у педагогіці, що потенційно впливатимуть на всю систему освіти в майбутньому й заслуговують на пильну увагу фахівців. У доповіді дотримане слововживання *trend/tendency* в значенні *розвиток чи зміна*. Назви трендів українською мовою перекладено студентами творчої групи: педагогіка безконфліктності; кліматична освіта; навчання в діалозі з ШІ; діалог з учнями про етику ШІ; посилене штучним інтелектом мультимодальне письмо; розумні підручники; уявні світи в освітньому процесі; оцінювання через доповнену реальність; імерсивний підхід до навчання; занурення в мову і культуру; віртуальне занурення в наукові концепції: дослідження наукових моделей зсередини. Важливим є загальний висновок доповіді: вчителі мають розуміти роль взаємодоповнюючих елементів педагогіки і уявляти про сучасну навчальну діяльність [18, с. 53]. Отже, акцентовано потребу діалектичної взаємодії традиційної дидактики й інноваційних методик навчання з позиції освітніх трендів, що зумовлює доцільність трендвотчингу.

Не вдаючись до характеристики теорії дидактичних систем в силу обмеженого обсягу статті, акцентуємо увагу на тому, що, по-перше, у традиційній дидактичній системі навчання, представленій п'ятикомпонентною моделлю: 1) цілі (чому і навіщо вчити?); 2) зміст (що вчити?); 3) методи (як вчити і досягти цілей?); 4) засоби (за допомогою чого навчати? що становить педагогічний інструментарій?); 5) форми організації (в якій формі навчати? де? коли?), можуть бути оновлені всі компоненти за результатами трендвотчингу. По-друге, навчальна дисципліна «Методика викладання іноземних мов» є гнучким інформаційно-освітнім середовищем, у якому традиційні методики можуть бути синтезовані з інноваційними, трендовими, актуальними для ЗВО та НУШ.

За результатами трендвотчингу до змісту навчальної дисципліни «Методика викладання іноземних мов» були внесені зміни. Без розширення годин трансформовано декілька тем, наприклад: 1. Навчання рецептивних навичок іноземної мови в системі проектної діяльності на різних рівнях освіти в НУШ. 2. Навчання репродуктивних навичок іноземної мови: розробка освітніх проектів на засадах інтеграції традиційної дидактики та освітніх брендів. 3. Позакласна робота з іноземної мови: ендавмент як ресурс позакласних освітніх форм і заходів НУШ, зокрема Центрів, Об'єднань учнів і батьків для спільного навчання іноземній мові, створення сайтів та інших інформаційних ресурсів, спільнот тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. Вважаємо, що трендвотчинг в аспекті методики викладання іноземних мов є підґрунтям методичних трансформацій у підготовці студентів ЗВО до викладання іноземних мов у НУШ; допомагає студенту і педагогу визначити доцільність змін у методиці, зорієнтуватися в актуальності конкретних інновацій у професійній діяльності вчителя іноземної мови; сприяє конструктивному аналізу сутності методичних

трансформацій у межах навчальної програми, оскільки трансформація – це зміна: *changes in education* (зміни в освіті); *changes in the methodology* (зміни в методиці); формує потребу студента в усвідомленому набутті затребуваних освітньою практикою професійних компетентностей; ініціює інтерес до інновацій у викладанні іноземних мов.

Трендвотчинг – це, по суті, проведений педагогом професійний аналіз освітніх трендів як дотичних до освітніх запитів особистості, яка вивчає іноземну мову в ЗВО чи НУШ, факторів чи показників, за результатами якого може доцільно трансформуватися методика навчання. У перспективі плануємо спільно зі студентами розробити «наповнення» п'яти компонентів традиційної дидактичної моделі навчання іноземній мові новим змістом з урахуванням сучасних освітніх трендів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Академічний тлумачний словник української мови URL: <http://sum.in.ua>
2. Бігич О. Сучасні засоби навчання іноземної мови й культури. Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами: збірник матеріалів IV Міжнародної наук.-практ. конференції (Переяслав, 30 листопада 2022 року). Університет Григорія Сковороди в Переяславі. Переяслав, 2022. 231 с. (Електронна книга) С. 13-14.
3. Білявська Т.М. Методика навчання іноземної мови в початковій школі (для дистанційного та змішаного навчання) : навч.-метод. посіб. Миколаїв : Г.В. Румянцева, 2022. 98 с.
4. Горбунова Л. Теорія трансформативного навчання: освіта для дорослих в умовах «плинної сучасності». Філософія освіти. 2013. № 2 (13). С. 66-114.
5. Дрофа Т.П. Використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій під час викладання іноземної мови: зб. мат. Міжфакультетського методологічного семінару «Сучасні освітні стратегії формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи». Київ, 2011. 175 с.
6. Карпюк К. Нова українська школа: методика навчання англійської мови у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу : навч.-метод. посіб. Тернопіль: Астон, 2020. 143 с.
7. Ковтун О.В. Методика викладання іноземних мов і перекладу у вищій школі. Практикум. К.: НАУ, 2015. 88 с.
8. Коломоєць С.Д. Методика викладання в школі. Теорія та практика. К.: Видавництво КНТ, 2023. 216 с.
9. Мартинова Р.Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов [Текст]. К.: Вища школа, 2004. 456 с.
10. Ніколаєва С. Основи наукового дослідження з методики навчання іноземних мов і культур. Курс лекцій у схемах і таблицях. Видавничий центр КНЛУ, 2020.
11. Практикум з методики навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх навчальних закладах: англ. мова, нім. мова, франц. мова, ісп. мова: навч. посіб. для студ. класичних педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. / за редакцією Ніколаєвої С.Ю. Ірпінь: Видавець Романенко Л.Л., 2016. 398 с.
12. Редько В.Г. Оновлення змісту навчання іноземних мов у сучасній шкільній освіті – прерогатива Нової української школи URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/163088397.pdf>

13. Рудіна М. Навчання студентів за спеціальністю «Філологія» як молодих учителів іноземної мови Нової української школи. Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. К.: Національний авіаційний університет, 2018. Вип. 2 (13). С. 70-76.

14. Рудіна М. Методичні трансформації в підготовці студентів до викладання іноземних мов у школі. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Випуск 204. С. 238-242

15. Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами: зб. матеріалів IV Міжнародної наук.-практ. конференції (Переяслав, 30 листопада 2022 року). Університет Григорія Сковороди в Переяславі. Переяслав, 2022. 231 с. (Електронна книга)

16. Cambridge Dictionary URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/>

17. Extended reality in learning and teaching report 2023/24 URL: <https://www.jisc.ac.uk/reports/extended-reality-in-learning-and-teaching-report-2023-24>

18. Innovating Pedagogy 2024. URL: <https://iet.open.ac.uk/files/innovating-pedagogy-2024.pdf>

19. Shaping the Future of Learning: The Role of AI in Education 4.0. Insight report, April 2024. URL: <https://www.weforum.org/publications/shaping-the-future-of-learning-the-role-of-ai-in-education-4-0/>

REFERENCES

1. Akademichniy tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy. [Modern Ukrainian thesaurus]. [in Ukrainian]

2. Bihych, O. (2022). Suchasni zasoby navchannia inozemnoi movy u kultury. Suchasni metodyky navchannia inozemnykh mov i perekladu v Ukraini ta za yii mezhamy: zbirnyk materialiv IV Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konferentsii (Elektronna knyha) [Modern means of teaching a foreign language and culture Modern Methods of Teaching Foreign Languages and Translation in Ukraine and Abroad: Proceedings of the IV International Scientific and Practical Conference]. Pereiaslav. 231 s. [in Ukrainian]

3. Biliavska, T. M. (2022). Metodyka navchannia inozemnoi movy v pochatkovii shkoli (dlia dystantsiinoho ta zmishanoho navchannia) : navch.-metod. posib. Mykolaiv : H.V. Rumiantseva, [Methods of teaching a foreign language in primary school (for distance and blended learning)]. 98 s. [in Ukrainian]

4. Horbunova, L. (2013). Teoriia transformatyvnoho navchannia: osvita dlia doroslykh v umovakh «plynnoi suchasnosti». Filosofiia osvity. [Theory of transformative learning: adult education in the context of 'fluid modernity'. Philosophy of education] s. 66-114. [in Ukrainian]

5. Drofa, T. P. (2011). Vykorystannia suchasnykh informatsiino-komunikativnykh tehnologii pid chas vykladannia inozemnoi movy. Zbirnyk materialiv Mizhkafedralnogo metodologichnogo seminary "Suchsni osvitni strategii formuvanniaprofesiinoi kompetentnosti maibutnih uchiteliv pochatkovoi shkoly. [Usage of modern information-communication technologies while teaching English. Collection of materials of the Interdepartment Methodological Seminar "Modern educational strategies for the formation of professional competence of future primary school teachers"]. Kyiv. 175 s. [in Ukrainian]

6. Karpiuk, K. (2020). Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia anhliiskoi movy u 3-4 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity na zasadakh kompetentnisnogo pidkhodu : navch.-metod. posib. [The New Ukrainian School: Methods of Teaching English in Grades 3-4 of General

Secondary Education Institutions Based on the Competence-Based Approach] Ternopil: Aston. 88 s. [in Ukrainian]

7. Kovtun, O. V. (2015). Metodyka vykladannia inozemnykh mov i pereklady u vyshchii shkoli. Praktykum. [Methods of teaching English and translation at university]. Kyiv: NAU. 88 s. [in Ukrainian]

8. Kolomoiets, S. D. (2023). Metodyka vykladannia v shkoli. Teoriia ta praktyka. [Methods of teaching at school. Theory and practice]. Kyiv. 216 s. [in Ukrainian]

9. Martynova, R. U. (2004). Tsilnisna zagalno-dydaktychna model zmisty navchannia inozemnykh mov. [Whole didactic model of content of teaching foreign languages]. Kyiv: Vyshcha shkola. 456 s. [in Ukrainian]

10. Nikolaieva, S. (2020). Osnovy naukovooho doslidzhennia z metodyky navchannia inozemnykh mov i kultur. Kurs lektsii u skhemakh i tablytsiakh. [Fundamentals of scientific research on methods of teaching foreign languages and cultures. Course of lectures in diagrams and tables]. Vydavnychiy tsentr KNLU. [in Ukrainian]

11. Praktykum z metodyky navchannia inozemnykh mov i kultur u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh: anhli. mova, nim. mova, frants. mova, isp. mova: navch. posib. dlia stud. klasychnykh pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv / Bihych O.B., Borysko N.F., Boretska H.E. ta in. / za redaktsiieiu Nikolaievoi S.Iu. (2016). [Training book on methods of teaching foreign languages and cultures in secondary schools: English, German, French, Spanish: a textbook for students of classical pedagogical and linguistic universities]. Irpin. 398 s. [in Ukrainian]

12. Redko, V. G. Onovlennia zmistu navchannia inozemnykh mov u suchasni shkilni osviti – prerogatyva Novoi ukrainskoi shkoly. [Renewing content of teaching foreign languages in modern secondary education – New Ukrainian school prerogative]. [in Ukrainian]

13. Rudina, M. (2018). Navchannia studentiv za spetsialnistiu "Filologia" yak molodykh uchiteliv inozemnoi movy Novoi ukrainskoi shkoly. Visnyk natsionalnogo aviatyinoogo universitetu. Seria Pedagogika. Psihologia. [Teaching students of "Philology" speciality as young foreign language teachers of the New Ukrainian School. Bulletin of the National Aviation University. Series: Pedagogy. Psychology]. Kyiv: NAU. S. 70-76. [in Ukrainian]

14. Rudina, M. (2022). Metodichni transformatsii v pidhotovtsi studentiv do vykladannia inozemnykh mov u shkoli. Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky. [Methodological transformations in the preparation of students for teaching foreign languages at school. Scientific notes. Series: Pedagogical Sciences]. Kropyvnytskyi. s. 238-242. [in Ukrainian]

15. Suchasni metodyky navchannia inozemnykh mov i perekladu v Ukraini ta za yii mezhamy: zb. materialiv IV Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konferentsii Universytet Hryhoriia Skovorody v Pereiaslavi. (2022). [Modern Methods of Teaching Foreign Languages and Translation in Ukraine and Abroad: Proceedings of the IV International Scientific and Practical Conference]. Pereiaslav. 231 s. [in Ukrainian]

16. Cambridge Dictionary URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/>

17. Extended reality in learning and teaching report 2023/24 URL: <https://www.jisc.ac.uk/reports/extended-reality-in-learning-and-teaching-report-2023-24>

18. Innovating Pedagogy 2024. URL: <https://iet.open.ac.uk/files/innovating-pedagogy-2024.pdf>

19. Shaping the Future of Learning: The Role of AI in Education 4.0. Insight report, April 2024. URL: <https://www.weforum.org/publications/shaping-the-future-of-learning-the-role-of-ai-in-education-4-0/>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РУДИНА Марина Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології і перекладу факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Державного університету «Київський авіаційний інститут».

Наукові інтереси: професіоналізм молодого вчителя; іншомовна комунікативна компетентність; аксіологічний підхід у навчанні студентів; методика викладання іноземних мов; англійська мова за професійним спрямуванням, методичні трансформації.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RUDINA Maryna Volodymyrivna – Associate Professor of English Philology and Translation Department, PhD in Pedagogy, Associate Professor Faculty of Linguistics and Social Communication National Aviation University.

Scientific interests: Professional skills of young teacher, foreign communicative competence, axiological approach in teaching students, methods of teaching foreign languages, English for specific purposes, methodological transformations.

Стаття надійшла до редакції 14.01.2025 р.

УДК 378.016:811.112.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-179-183

СОКОЛ Галина Романівна –

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри філології та перекладу
Івано-Франківського національного
технічного університету нафти і газу
ORCID: [https:// orcid.org/0000-0002-5541-3246](https://orcid.org/0000-0002-5541-3246)
e-mail: halyna4@ukr.net

ХУДОЖНІЙ ТЕКСТ У ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Вивчення іноземної мови – процес, що вимагає інтеграції різноманітних методів і підходів. Одним із ключових аспектів є використання текстів художньої літератури. Опанування мови через читання літературних творів має значний потенціал, воно сприяє не лише розширенню словникового запасу, але й глибшому розумінню культурного контексту, розвитку мовного чуття та вдосконаленню комунікативних навичок. Здійснено аналіз досліджень та публікацій науковців щодо використання художніх текстів на заняттях та наведено їх аргументи, що ці тексти є незамінним інструментом у вивченні німецької мови та є багатим джерелом нової лексики. Слова у текстах представлені у природних контекстах, що полегшує їх запам'ятовування та розуміння. Читання художньої літератури – це занурення у культурне середовище. Твори німецької літератури знайомлять з історією, цінностями та традиціями німецькомовних країн. Це дозволяє опанувати мову й зрозуміти її носіїв, їхній спосіб мислення та світогляд. Регулярне читання художніх текстів розвиває мовне чуття, що є важливим елементом у вивченні будь-якої мови. Студенти починають інтуїтивно розуміти, які слова чи вирази доречні у тій чи іншій ситуації. Це особливо корисно для освоєння стилістики та формування правильного інтонаційного малюнку у мовленні. За умов дотримання всіх необхідних критеріїв щодо вибору художнього тексту читання літератури є цікавим та емоційно насиченим процесом. Захопливий сюжет мотивує читача до подальшого навчання, а самостійне розуміння складного тексту надає впевненості у власних силах і заохочує до нових досягнень.

Для ефективного використання художніх текстів у вивченні мови варто обирати твори відповідного рівня. Читання зі словником допомагає зрозуміти нові слова та звороти, однак важливо не зловживати цим, щоб не втрачати задоволення від читання. Варто вести нотатки, виписувати цікаві фрази та аналізувати граматичні структури. Дискусії про зміст твору з іншими студентами або викладачем сприяють розвитку комунікативних навичок. Художні тексти допомагають засвоювати лексику та граматику, знайомлять з культурним світом німецькомовних країн, сприяють ефективності та багатогранності навчального процесу, кращим результатам і глибшому розумінню мови.

Ключові слова: літературний текст, процес читання, комунікативне навчання, лексика, міжкультурна комунікація, німецька мова.

SOKOL Halyna Romanivna –

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Philology and Translation
Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas
ORCID: [https:// orcid.org/0000-0002-5541-3246](https://orcid.org/0000-0002-5541-3246)
e-mail: halyna4@ukr.net

LITERARY TEXT IN LEARNING GERMAN

Learning a foreign language is a process that requires the integration of various methods and approaches. One of the key aspects is the use of fiction texts. Learning a language through reading literary works has significant potential; it contributes not only to expanding vocabulary but also to a deeper understanding of the cultural context, developing linguistic sensitivity and improving communication skills. The article analyzes the research and publications of scholars on the use of literary texts in the classroom and presents their arguments that these texts are an indispensable tool for learning German and are a rich source of new vocabulary. The words in the texts are presented in natural contexts, which makes them easier to memorize and understand. Reading fiction is an immersion into the cultural environment. Works of German literature introduce the history, values, and traditions of German-speaking countries. This allows you to master the language and understand its speakers, their way of thinking and worldview. Regular reading of literary texts develops the linguistic sense, which is an important element in learning any language. Students begin to intuitively understand which words or expressions are appropriate in a given situation. This is especially useful for mastering stylistics and forming the correct intonation pattern in speech. If you meet all the necessary criteria for choosing a fiction text, reading literature is an interesting and emotionally charged process. A fascinating story motivates the reader to continue learning, and independent understanding of a complex text gives self-confidence and encourages new achievements.

To use fiction effectively in language learning, you should choose works of the appropriate level. Reading with a dictionary helps you to understand new words and phrases, but it is important not to overuse it so as not to lose the pleasure of reading. You should take notes, write down interesting phrases and analyze grammatical structures. Discussions about the content of a work with other students or a teacher help develop communication skills. Literary texts help you learn vocabulary and grammar, introduce you to the cultural world of German-speaking countries, and contribute to the effectiveness and versatility of the learning process, better results and a deeper understanding of the language.

Key words: literary text, reading process, communicative teaching, vocabulary, intercultural communication, German language.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Вивчення іноземних мов у сучасному світі це необхідність. В епоху глобалізації, стрімкого розвитку інформаційних технологій та міжкультурного співробітництва знання іноземних мов стає ключем до успіху в багатьох сферах життя, від освіти до бізнесу. Серед найбільш важливих для вивчення мов особливе місце займає німецька. Ця мова має вагомe значення у науковому світі. Багато видатних досліджень, особливо в галузях медицини, техніки, природничих наук і філософії, було опубліковано саме німецькою мовою. Знання цієї мови це не тільки інвестиція в майбутнє, яка забезпечує конкурентну перевагу та сприяє побудові мостів між культурами й народами, а й дозволяє читати першоджерела, брати участь у міжнародних конференціях та долучатися до найновіших досягнень науки й техніки без мовних бар'єрів.

Та чи всі можливості для опанування німецької мови активно задіяні в навчальному процесі? Наскільки корисним для навчання може бути художній текст? У сучасному глобалізованому світі міжкультурна комунікація стає все більш важливою. Використання художньої літератури дозволяє зануритися в культуру, традиції, цінності та менталітет носіїв мови, що сприяє формуванню міжкультурної компетентності у студентів. Твори художньої літератури здатні зацікавити студентів, розвинути їхню уяву, сприяти емоційному зануренню в навчальний процес. Це особливо важливо для тих, хто відчуває труднощі у вивченні іноземної мови через традиційні методи навчання. Сучасні підходи до викладання іноземних мов передбачають інтеграцію культурного компоненту в навчальний процес. Використання літератури відповідає цій потребі, дозволяючи реалізувати комплексний підхід до навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Чимало вітчизняних та зарубіжних дослідників звертались до проблеми формування читацької компетентності у студентів та учнів, серед них В. Євченко, С. Сидоренко, І. Скрипник, Т. Вдовіна, Н. Воронкова, Claudia Neugebauer, Pona Feld-Knapp, Helmut Hoffmann, Swantje Ehlers, Lothar Bredella, Jutta Weiss. Якщо І. Скрипник та Н. Стеценко приділяли увагу різним аспектам домашнього читання у вивченні іноземної мови, то інші дослідники наводили переконливі аргументи на користь художніх текстів та їх використання на заняттях та для самостійної роботи. Н. Стеценко вважає зокрема, «що сформоване у студентів уміння читати – найбільш стійке і довготривале, на відміну від інших видів мовленнєвої діяльності» [5, с. 146]. Н. Воронкова цілком справедливо вважає інтерпретацію художнього тексту «складною діяльністю, яка включає в себе дії по сприйняттю, розумінню письмового/усного тексту та його елементів, а також здатність висловлюватися

письмово або усно» [2, с. 276]. Pona Feld-Knapp [6] стверджує, що художній текст є основою для читання в педагогічно орієнтованому комунікативному навчанні іноземної мови, а також є особливим явищем, яке опрацьовується лінгвістично й дає потім студентам можливість висловитися. Дослідниці Marsela Likaj та Ema Kristo вважають, що «роль літератури у викладанні німецької мови як іноземної було переосмислено: літературні тексти використовувалися як засіб оволодіння мовою та пов'язувалися з культурними аспектами». [8, с. 216]. Схожої думки дотримуються автори книги «Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch». Вони розглядають літературні твори як «носії культурного змісту», які мають на меті продемонструвати відмінності між місцевою та іноземною культурами» [7, с. 122].

Мета статті – дослідити доцільність використання творів художньої літератури у викладанні німецької мови, проаналізувати їх вплив на розвиток мовних і комунікативних компетенцій, формування міжкультурної компетентності, розширення словникового запасу та підвищення мотивації до навчання, та надати рекомендації для їх ефективного застосування на заняттях.

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно з основною практикою, літературні тексти використовуються в основному для домашнього читання або для розуміння прочитаного, а також на заняттях літератури. Літературні тексти часто виключаються з підручників або частка таких текстів залишається на найнижчому рівні. На відміну від нехудожніх текстів, художні тексти передають читачеві відчуття мови, яке студент не міг би набути без неї. Літературні тексти також мають перевагу над нехудожніми текстами, оскільки вони звертаються до почуттів і емоцій читача. Н. Воронкова доводить, що «художній текст – це знакова система, покликана, з одного боку, матеріалізувати авторський твір, а з іншого, сприяти постанню в уяві реципієнта читацького твору», сприйняття ж самого тексту залежить не лише від майстерності письменника, а й від «уміння реципієнта спілкуватись з художнім текстом, розбудовувати на його основі (в уяві) власний літературний твір» [2, с. 275]. Однозначно, що літературні тексти, окрім того, що звертаються до почуттів, установок і цінностей читачів, також приносять їм радість та певні емоції, і студенти також можуть пізнати себе у своїх реакціях. Таким чином читачі можуть свідомо активізувати почуття і проектувати себе в ситуацію, яка може бути чужою в дійсності їхньої рідної мови. Інтенсивність таких почуттів залежить від форми взаємодії, від співрозмовника або теми, що висвітлюється.

Використання художнього тексту на заняттях німецької мови як іноземної завжди має бути цілеспрямованим. Література в аудиторії означає не

лише інтерпретацію, аналіз і представлення епох, але й певні емоції та задоволення. Однак, оскільки літературний твір виконує багато функцій (радість від читання та відпочинок, передача знань та чужого життєвого досвіду, освіта тощо), у дидактиці навчання іноземної мови можна виділити й інші цілі: розвиток уміння відокремлювати важливе від неважливого; розвиток уміння розуміти невідомі слова в контексті; розвиток уміння ставити власні запитання та шукати рішення; розвиток здатності розуміти/формулювати думку; розвивати вміння конспектувати тексти; сприйняття конотативних значень і стилістичних засобів. Крім того, можна виділити спонукальну функцію художнього тексту. Хороша і сильна мотивація дозволяє учням швидше досягти бажаних результатів навчання і легше дістатися. Н. Воронкова вважає художній текст знаковою системою, яка «покликана, з одного боку, матеріалізувати авторський твір, а з іншого, сприяти постановці в уяві реципієнта читацького твору. [2, с. 275]. Не в останню чергу література є чудовим джерелом, з якого студенти можуть дізнатися про культуру, історію, звичаї та традиції, повсякденне життя країни, тощо.

Хоча, як вважає Н. Воронкова, «для пізнання літературного твору використовуються наукові методи дослідження, переважно у спрощеному варіанті. Ідеться про аналіз, синтез та інтерпретацію [2, с. 275], можна пропонувати й інші види діяльності. Літературний текст також може надати можливість для навчання, орієнтованого на дію, його можна опрацювати у творчий спосіб. Наприклад, студенти можуть інсценувати текст (як коротку п'єсу), написати продовження історії у формі твору, розповіді історію з точки зору персонажа або переписати кінцівку.

Оскільки художні тексти є порівняно більш вимогливими до словникового запасу, ніж, наприклад, багато нон-фікшн текстів, то ж робота з лексикою вимагає окремої уваги. Claudia Neugebauer вважає необхідними чіткі інструкції для студентів щодо того, як працювати з невідомими словами в тексті, оскільки «вони є вирішальними в тому, щоб зміст можна було зрозуміти без надмірного використання словника» [9]. Лексичну скарбницю художнього тексту можна використати для поповнення вже вивченого словникового запасу, отже літературні твори можна використовувати як додатковий матеріал до підручника. Читач стикається зі словами, які рідко зустрічаються в підручниках або академічних текстах, але активно використовуються у повсякденному мовленні та письмі. Крім того, Claudia Neugebauer переконана, що з часом «у читачів виробляються навички щодо різних можливих підходів. Вони розвивають стратегії читання, які використовують самостійно і зрештою “автоматично”» [9].

Окремої уваги заслуговує проблема відбору тексту і виконання цього завдання покладається на викладача. Безперечно, що сучасну німецькомовну літературу потрібно цілеспрямовано інтегрувати в процес вивчення німецької мови як іноземної, проте не слід відкидати естетичну складову художніх текстів. Ідентифікація відповідного літературного тексту є найважливішою проблемою для викладача.

Щодо критеріїв обраних для навчання текстів, то вони мають бути захоплюючими та заохочувати до читання у вільний час, повинні відповідати мовному рівню студентів, викликати інтерес та захоплювати читача та бути доступними для студентів. Для початківців підійдуть адаптовані тексти, а для більш просунутих студентів – твори сучасних авторів чи класиків. Німецькомовна література пропонує різноманітний і неоднорідний спектр цінних творів.

Це один важливий обов'язок викладача – постановка навчальної мети та завдання. Вони повинні бути чіткими, вимірними, здійсненними та відповідати обраному тексту. Завдання повинні бути сформульовані максимально просто, щоб студенти могли самостійно працювати з текстом. У випадку надто складних завдань виникає проблема – мотивація студентів може похитнутися, і навпаки – досвід успіху на початку спонукає працювати далі. Постановлені цілі повинні мати збалансовану прогресію від простих до більш складних. Коли завдання ускладнюються поступово, студенти також можуть з ними впоратися. Викладач спонукає критично розглядати тексти та формулювати власні думки/враження. Вважаються, що «саме на цьому етапі читач навчається бачити багаторівневість художнього тексту і поступово переходить від поверхневого рівня, рівня подій і фактів, через другий рівень, рівень аналізу та оцінки персонажів і їхніх дій та стосунків, до третього, глибинного рівня авторських імплікацій, авторського стилю і авторського “послання” читачеві» [4, с. 111].

Варто враховувати ще й ряд критеріїв пов'язаних зі студентами, а саме рівень мови, попередні знання, можливий інтерес та зацікавлення. Слід взяти до уваги й критерії, пов'язані з текстом, такі як довжина тексту, тема, головні герої та сюжет. Щодо естетичних критеріїв, доцільно розглядати твори, які мають певну текстову якість. Доцільно було б віддавати перевагу на заняттях німецької мови сучасним авторам, чий тексти є більш доступними з точки зору мови, але не варто повністю виключати класиків, тексти яких здаються дещо більш складними з точки зору мови. Слід враховувати ще й лінгвістичні критерії, оскільки словниковий запас, який відповідає рівню мови студентів, не створює надто великого навантаження на процес читання і, таким чином, сприяє мотивації та насолоді від самого процесу читання.

Усі вище згадані критерії утворюють орієнтир, який викладач може використати, щоб знайти «оптимальний» текст для конкретного навчального розділу. Тут слід зазначити, що іноді важко оцінити, які тексти є лінгвістично складними для студентів, а які, навпаки, легкими. Як це не парадоксально, але це пов'язано з рівнем мови та навичками читання рідною мовою. Загальновідомо, що молодь сьогодні, на жаль, читає недостатньо і лише тоді, коли це необхідно, і їхня здатність концентрації уваги над об'ємними текстами недостатня. Фахівці зазначають, що труднощі при читанні рідною мовою переносяться і на читання іноземною мовою, і викладач повинен це враховувати.

У процесі читання художніх текстів завжди слід пам'ятати, що ніколи не можна пропускати етап знайомства з літературним твором та його автором, оскільки це створює зв'язок із текстом, темами, що розглядаються, і процесом читання загалом. Під час викладання ми, як правило, працюємо з оригінальними текстами (хоча, на нашу думку, не слід виключати хороші переклади зразкових іншомовних літературних текстів), причому більші літературні твори або розбиваються на частини, або пропонуються уривками в аудиторії. Робота з текстом та завдання повинні бути розроблені таким чином, щоб заохочувалося автономне навчання. Також корисно, заохочувати студентів вести нотатки, виписувати цікаві фрази та аналізувати граматичні структури. Під час навчання слід стежити за відповідністю змісту обраних текстів цілям навчального процесу. В процесі вивчення іноземної мови з використанням літературних (або автентичних) текстів на заняттях та для домашнього читання заохочується самостійне навчання, студенти вивчають і застосовують стратегії читання, підвищується їх впевненість у своїх знаннях, вони діляться на занятті враженнями від прочитаного. Саме в таких ситуаціях «читачеві пропонується висловитися в усній або письмовій формі з проблематики тексту, порівняти свій життєвий досвід з ситуаціями, які описані у тексті, прокоментувати особливості поведінки персонажів у їхньому оточенні» [4, с. 111]. Читання та аналіз художніх текстів спонукає студентів до дискусій, рефлексії та формування власних думок. Це розвиває не лише мовні, а й когнітивні здібності.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Потенціал використання літературних текстів у викладанні німецької мови як іноземної дуже великий, і, на нашу думку, цей потенціал можна розвинути багатьма способами через якісно розроблений дидактичний процес. Художні твори надають можливість бачити граматичні конструкції у реальних контекстах, а не лише у вигляді штучних прикладів із підручників. Наприклад, складні синтаксичні структури, такі як умовні речення, пасивний стан або вживання кон'юнктиву, легше зрозуміти і засвоїти, якщо вони часто трапляються у текстах. Постійне знайомство з граматичними прикладами у літературних текстах сприяє їх автоматичному застосуванню у мовленні та письмі.

Читання є однією з важливих мовних навичок, і воно розвивається під час вивчення іноземної мови. Існує ряд критеріїв відбору художніх текстів для навчання. Найважливішими, однак, видаються мовна та змістова відповідність і їхній мотиваційний потенціал. Викладені вище теоретичні міркування ми використовуємо на заняттях у роботі з художніми текстами. Література є частиною мови, тому вона також має бути представлена в самостійній роботі та на заняттях німецької мови як основної чи другої іноземної. Робота з художніми текстами – це не просто читання, а може включати дії для розвитку всіх основних видів мовленнєвої діяльності, і що надзвичайно важливо студенти починають

інтуїтивно розуміти, які слова чи вирази доречні у тій чи іншій ситуації. Це особливо корисно для освоєння стилістики та формування правильного інтонаційного малюнку у мовленні.

Таким чином, тема використання художньої літератури у викладанні німецької мови є актуальною не лише з точки зору розвитку мовних навичок, а й як спосіб формування цілісної, культурно збагаченої особистості. У сучасній методиці викладання все більшої популярності набуває інтеграція різних дисциплін. Художня література поєднує в собі мовний, культурний, історичний та емоційний компоненти, що робить її унікальним інструментом у навчальному процесі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вдовіна Т. О. Методика навчання майбутніх учителів іноземної мови читання англійських художніх текстів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови». Київ, 2003. 21 с.
2. Воронкова Н. Можливості застосування різних видів інтерпретації художнього тексту при навчанні іноземній мові. Наукові записки. Випуск 89(2). Серія: Філологічні науки (мовознавство). Кировоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2010. С. 274–279.
3. Грицай А. М., Колесник І. В. Організація занять з домашнього читання за книгою Л. Альтот «Маленькі жінки». Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2011. № 1. С. 87–90.
4. Євченко В. В., Сидоренко С. І. Використання домашнього читання як засобу формування комунікативної компетенції студентів. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2004. № 19. С. 108–112.
5. Стеценко Н. Домашнє читання як засіб формування іншомовної професійно-комунікаційної компетентності студентів технічних університетів. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 48. Том 3. С. 145–149.
6. Pona Feld-Knapp Literaturdidaktische Modelle für den Deutschunterricht. URL: http://epa.niif.hu/04800/04880/00005/pdf/EPA04880_JUG_1996_141-155.pdf, (abgerufen am 12.01.2025)
7. Krumm, H.-J., Fandrych, C., Hufeisen, B., Riemer, C. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin/New York: de Gruyter, 2010. 2 Bände.
8. Likaj Marsela, Kristo Ema Vermittlung literarischer Texte in Büchern und Methoden zum Erlernen einer Fremdsprache (Am Beispiel der deutschen Sprache). "Palimpsest" International Journal for Linguistic, Literary and Cultural Research. Stip, 2023. Vol. 8, No 16. S. 215–224.
9. Neugebauer Claudia Didaktisierte Lesetexte – was ist das? NW EDK. Netzwerk sims. Sprachförderung in mehrsprachigen Schulen. IIK Institut für Interkulturelle Kommunikation, Zürich, 2006. URL: https://www.netzwerk-sims.ch/wp-content/uploads/2013/08/grundlagen_didaktisierung.pdf, (abgerufen am 12.01.2025)

REFERENCES

1. Vdovina, T. O. (2003). Metodyka navchannia maibutnix uchyteliv inozemnoi movy chytannia anhliiskyykh khudozhnikh tekstiv [Methods of Teaching Foreign Language Teachers to Read English Literary Texts]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kandydata ped. Nauk : spets. 13.00.02 «Teoriia ta metodyka navchannia : hermanski movy». Kyiv, 21 s. [in Ukrainian]

2. Voronkova, N. (2010). Mozhlyvosti zastosuvannya riznykh vydiv interpretatsii khudozhnogo tekstu pry navchanni inozemnoi movi [Possibilities of using different types of interpretation of literary text in foreign language teaching]. Naukovi zapysky. Vypusk 89(2). Seriya : Filolohichni nauky (movoznavstvo). Kirovohrad : RVV KDPU im. V. Vynnychenka, S. 274–279. [in Ukrainian]

3. Hrytsai, A. M., Kolesnyk, I. V. (2011). Orhanizatsiia zaniat z domashnoho chytannia za knyhoiu L. Alkot «Malenki zhinky» [Organization of home reading classes based on L. Alcott's book Little Women]. Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. M. Hoholia. Psykholohopedahohichni nauky. № 1. S. 87–90. [in Ukrainian]

4. Ievchenko, V. V., Sydorenko, S. I. (2004). Vykorystannia domashnoho chytannia yak zasobu formuvannia komunikativnoi kompetensii studentiv [Using home reading as a means of developing students' communicative competence]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. № 19. S. 108–112. [in Ukrainian]

5. Stetsenko, N. (2022). Domashnie chytannia yak zasib formuvannia inshomovnoi profesiino-komunikatsiinoi kompetentnosti studentiv tekhnichnykh universytetiv [Home Reading as a Means of Forming Foreign Language Professional and Communication Competence of Technical University Students]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Drohobych: Vydavnychi dim «Helvetyka», Vyp. 48. Tom 3. S. 145–149. [in Ukrainian]

6. Ilona Feld-Knapp Literaturdidaktische Modelle für den Deutschunterricht. URL: http://epa.niif.hu/04800/04880/00005/pdf/EPA04880_JUG_1996_141-155.pdf, (abgerufen am 12.01.2025) [in English]

7. Krumm, H.-J., Fandrych, C., Hufeisen, B., Riemer, C. (2010). Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein

internationales Handbuch. Berlin/New York: de Gruyter, 2 Bände. [in English]

8. Likaj Marsela, Kristo Ema (2023). Vermittlung literarischer Texte in Büchern und Methoden zum Erlernen einer Fremdsprache (Am Beispiel der deutschen Sprache). "Palimpsest" International Journal for Linguistic, Literary and Cultural Research. Stip, Vol. 8, No 16. S. 215–224. [in English]

9. Neugebauer Claudia Didaktisierte Lesetexte – was ist das? NW EDK. (2006). Netzwerk sims. Sprachförderung in mehrsprachigen Schulen. IIK Institut für Interkulturelle Kommunikation, Zürich, URL: https://www.netzwerk-sims.ch/wp-content/uploads/2013/08/grundlagen_didaktisierung.pdf, (abgerufen am 12.01.2025) [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СОКОЛ Галина Романівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри філології та перекладу Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу.

Наукові інтереси: методика викладання німецької мови, перекладознавство.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SOKOL Halyna Romanivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philology and Translation, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas.

Scientific interests: German language teaching methods, translation studies.

Стаття надійшла до редакції 04.01.2025 р.

УДК 37.016:78]:004.9

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-183-187

СТЕЦЬ Галина Володимирівна –

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри вокально-хорового,
хореографічного та образотворчого мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені І. Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2421-0091>
e-mail: stetshalyna@ukr.net

КИШАКЕВИЧ Світлана Володимирівна –

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри вокально-хорового,
хореографічного та образотворчого мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені І. Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-46964764>
e-mail: duvo_svit@ukr.net

ВИКЛАДАННЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена одній з актуальних проблем цифровізації мистецької освітньої галузі, а саме впровадження цифрових ресурсів в освітнє музичне середовище. Зокрема, розкривається специфіка застосування педагогом інформаційно-комунікаційних технологій у процесі викладання музичного мистецтва.

Основна увага зосереджується на висвітленні популярних цифрових програм, які застосовуються у педагогічній діяльності вчителя та спрямовані на формування пізнавального інтересу в учнів до музичного мистецтва, навичок концертної діяльності та сценічної витримки, розвиток їхніх музичних здібностей.

На основі аналізу наукових джерел доведено, що активне застосування цифрових технологій при викладанні музичного мистецтва сприяє модернізації мистецької освіти та відповідно зумовлює попередню професійну підготовку фахівців в означеній сфері. Зазначається також, що підготовка майбутніх вчителів музичного мистецтва щодо роботи з цифровими технологіями повинна здійснюватися із забезпеченням відповідних та належних умов стосовно їхнього освоєння.

В статті наголошується, що активне впровадження цифрових освітніх ресурсів у педагогічній діяльності вчителів музичного мистецтва створює широкі можливості для удосконалення професійної майстерності та демонстрації власних методик шляхом відвідування різноманітних відкритих онлайн майстер-класів, вебінарів, тренінгів, проведення відеопрезентацій. Акцентовується також, що застосування сучасних цифрових технологій у викладанні музичного мистецтва відкриває перед вчителем широкі можливості в удосконаленні проведення уроків. Наявність в інтернет-просторі великої кількості різного роду інтернет-представництв, що володіють мистецькими галереями, музеями, центрами тощо дозволяє педагогу креативно підійти до підготовки уроку, провівши його у формі віртуального туру чи онлайн-екскурсії.

Доведено, що використання цифрових платформ, які характерні впровадженнями інновацій в педагогічній діяльності вчителя музичного мистецтва сприяє зацікавленню учнями цим видом мистецтва, розширює можливості щодо форм та методів проведення уроку, роблячи його більш оригінальним, захоплюючим та креативним.

Ключові слова: викладання музичного мистецтва, цифровізація музичної освіти, професійна підготовка вчителя, цифрові платформи, технологічні компетентності, мультимедійний простір.

STETS Halyna Volodymyrivna –

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of Vocal and Choral,
Choreographic and Fine Arts Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2421-0091>
e-mail: stetsshalyna@ukr.net

KYSHAKEVYCH Svitlana Volodymyrivna –

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of Vocal and Choral,
Choreographic and Fine Arts Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-46964764>
e-mail: duvo_svit@ukr.net

TEACHING MUSIC ART IN THE CONTEXT OF EDUCATION DIGITALIZATION

The article addresses a pressing issue in the digitization of art education, focusing on the integration of digital resources into the musical education environment. In particular, the specifics of the teacher's use of information and communication technologies in the process of teaching musical art are revealed.

The main focus is on the coverage of popular digital programs that are used in the teacher's pedagogical activities and aimed at forming students' cognitive interest in musical art, concert performance skills and stage endurance, development of their musical abilities.

Based on the analysis of scientific sources, it has been proven that the active use of digital technologies in the teaching of musical art contributes to the modernization of art education and, accordingly, determines the preliminary professional training of specialists in the specified field. It is also noted that the training of future music teachers to work with digital technologies should be carried out with the provision of appropriate and appropriate conditions for their development.

The article emphasizes that the active implementation of digital educational resources in the pedagogical activities of music teachers creates ample opportunities for improving professional skills and demonstration of own methods by attending various open online master classes, webinars, trainings, conducting video presentations. It is also emphasized that the use of modern digital technologies in the teaching of musical art opens up wide opportunities for the teacher to improve the conduct of lessons. The presence in the Internet space of a large number of various types of Internet representations that own art galleries, museums, centers, etc. allows the teacher to approach the preparation of the lesson creatively, conducting it in the form of a virtual tour or an online excursion.

It has been proven that the use of digital platforms, which are characterized by the introduction of innovations in the pedagogical activity of a music teacher, contributes to the interest of students in this art form, expands opportunities for forms and methods of conducting the lesson, making it more original, exciting and creative.

Key words: teaching musical art, digitalization of music education, professional teacher training, digital platforms, technological competences, multimedia space.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Розвиток сучасної освіти відбувається в умовах активного впровадження цифрових технологій, які сприяють значному покращенню ефективності й оптимізації навчального процесу. Цифровізація освіти здійснює суттєвий вплив на всі її структурні компоненти, зокрема зумовлює позитивні зміни не лише в навчальній, але й у викладацькій діяльності. З огляду на це, в умовах сьогодення особливо актуальною постає проблема професійної підготовки вчителів музичного мистецтва, адже, як відомо, саме цей вид мистецтва чинить надзвичайно великий вплив на становлення успішної особистості, розкриваючи та розвиваючи її різносторонні здібності.

Застосування педагогом цифрових технологій у процесі викладання музичного мистецтва удосконалює та розширює коло його можливостей, сформовуючи у школярів особливо актуальні для

сьогодення технологічні компетентності. Результати наукових розвідок з даної проблематики засвідчують якісні позитивні зміни у покращенні успішності, формуванні та розвитку необхідних знань, умінь та навичок студентів у сфері музичного мистецтва.

У контексті цифровізації освітнього процесу важливо зацентрувати і на ролі дистанційного навчання, в якому застосування цифрових технологій розглядається як певний навчальний ресурс в електронному форматі, як процес створення та формування якісного мобільного освітнього середовища. Дистанційна освіта майбутніх педагогів музичного мистецтва в сучасних умовах характерна модернізацією її засобів, поєднанням вагомих надбань у сфері мистецької педагогіки та музичного мистецтва з широкими можливостями цифрових технологій, що у підсумку сприяє

активному розвитку навичок критичного мислення на протигагу механічному засвоєнню знань.

Застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій створює передумови для відкриття нових методик викладання музичного мистецтва, що уможливило здійснення організації успішної навчальної діяльності. Наявність в мультимедійному просторі чималої кількості якісного програмного забезпечення, різноманітних інтерактивних додатків сприяє покращенню та вдосконаленню процесу мистецької освіти. Саме тому проблема викладання музичного мистецтва в умовах цифровізації освіти стає сьогодні особливо актуальною та вимагає і надалі наукового дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Окремі аспекти означеної тематики, зокрема питання стосовно використання засобів цифрових технологій у процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва висвітлені у працях таких науковців, як І. Барановська [1], Д. Барановський [1], А. Бондаренко, О. Бордюк [1], Л. Гаврілова, Ж. Колосокова [3], Л. Кондратова [4], Н. Мозгалова [1], Ю. Олійник, В. Орлов та інші. Проблемі впровадження цифрових технологій у мистецький освітній простір присвячено чимало наукових розвідок, серед яких дослідження В. Дніпренка, О. Іващенко, О. Кисельової, Б. Кишакевича [2], С. Кишакевич [2], Лі Хайцзюань [5], А. Омельченко, В. Подгаєцької, А. Растригіної [6], С. Сімакової [7], Г. Стець [2] та інших.

Проведений аналіз наукової джерельної бази виявив значущість проблеми впровадження цифрових технологій в мистецьку освітню галузь. Проте, незважаючи на чисельність наукових напрацювань з даної проблематики, необхідно з'ясувати специфіку процесу викладання музичного мистецтва в умовах цифровізації освіти, зокрема використання популярних програм, які широко застосовуються в освітньому музичному середовищі, що зумовлює актуальність обраної теми.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз проблеми застосування сучасних цифрових технологій при викладанні музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах сьогодення цифровізація є вагомим чинником розвитку вітчизняної освіти. Характерною її особливістю є активне впровадження цифрових технологій та відповідного інструментарію в освітню сферу. Процес викладання музичного мистецтва із застосуванням різноманітних інформаційно-комунікаційних технологій є актуальною проблемою сучасної мистецької педагогіки та, відповідно, потребує більш детального вивчення. Як зазначає А. Растригіна, питання, пов'язані з розвитком цифрової компетентності в інформаційному суспільстві є одними з найбільш актуальних та потребують розв'язання на рівні з вітчизняною освітньою політикою [6].

Проведення сучасного уроку музичного мистецтва вимагає від педагога професійних навичок та вмінь роботи зі спеціально розробленими програмами, пов'язаними із мелодичним записом нот, шкільної пісенної партитури тощо. У цьому контексті вважаємо актуальним розгляд деяких з

них, охарактеризувавши їхні можливості в технічному та освітньому аспекті. Серед популярних програм, які широко застосовуються в освітньому музичному середовищі виділяються *MuseScore* та *Easy Music Composer Free*, за допомогою яких вчитель легко зможе запропонувати музичну композицію для слухання та демонстрації на екрані, попередньо підготувавши її для уроку. Для більш детального ознайомлення з даними програмами для майбутніх педагогів був розроблений навчальний курс, спрямований на виконання індивідуальних завдань, засвоєння головних практичних можливостей та її основних структурних компонентів [1].

Перевагами даних програм при викладанні музичного мистецтва є можливість швидкого набору та зручного редагування нотного тексту, який можна розкласти як по хорових партіях, так і в загальному викладі. Також вчитель, освоївши програми, матиме можливість вокального запису в окремому варіанті, виділивши для цього індивідуальну звукову доріжку для більш професійного надалі голосового зведення.

У контексті викладання музичного мистецтва доцільним є зауважити й щодо вокального аранжування вчителем пісень та їхнього інструментування для того, чи іншого ансамблевого наповнення. Окрім цього, вміння педагогом записувати мінусові фонограми до розучуваних вокальних творів сприятиме зацікавленню учнів до пісенного мистецтва, формуватиме у них навички сценічної витримки та розвиватиме їхні музичні здібності. Найбільш відомі програми секвенсори, такі як *DAW*, *digital workstation*, *цифрова звукова робоча станція* [1], які можуть застосовуватися у педагогічній діяльності вчителем спрямовані на забезпечення відповідних можливостей щодо професійного аранжування вокальних композицій.

Здійснюючи аналіз процесу викладання музичного мистецтва в умовах впровадження цифрових технологій, варто зазначити, що сьогодні вчитель поєднує не лише педагогічну діяльність, але й часто виконує обов'язки звукорежисера, що є необхідним для організації концертних шкільних та позашкільних заходів. Тому сучасний педагог повинен володіти вмінням працювати з різноманітною звукопідсилювальною апаратурою, здійснювати вокальні та інструментальні записи в цифровому форматі у відповідних редакторах, таких як *Audacity*, *Sound Forge* тощо [3].

Підготовка майбутніх вчителів у сфері музичного мистецтва щодо роботи з цифровими технологіями повинна здійснюватися із забезпеченням відповідних та належних умов стосовно їхнього освоєння. З огляду на це, фахівцями розробляються низка предметів, що стосуються застосування цифрових технологій в музичному мистецтві. Однак, варто зауважити, що ефективність реалізації впроваджених в навчальний процес курсів залежатиме від наявності відповідного музично-комп'ютерного обладнання, за допомогою якого студенти під керівництвом викладача матимуть змогу здійснювати не лише звукові записи вокального чи інструментального

виконання, але й створювати власні музичні композиції.

Активне впровадження цифрових освітніх ресурсів у педагогічній діяльності вчителів музичного мистецтва створює широкі можливості для удосконалення професійної майстерності та демонстрації власних методик шляхом відвідування різноманітних відкритих онлайн майстер-класів, вебінарів, тренінгів, проведення відеопрезентацій. Можливості, які пропонуються на основі додатка Google каналу *YouTube* сприяють:

- формуванню та розвитку критичного мислення;
- опануванню сучасними ефективними формами реалізації педагогіки партнерства в освітньому процесі;
- впровадженню креативних ідей створення інноваційного освітнього шкільного середовища;
- на основі застосування сучасних цифрових технологій, зокрема різноманітних програм, платформ навчання майбутніх педагогів новітніх форм та методів викладання музичного мистецтва, впровадженню нового змісту мистецької освіти [4].

У процесі викладання музичного мистецтва майбутніми педагогами можуть також застосуватися різноманітні цифрові ресурси, які представлені в мережі Інтернет. У межах публікації спробуємо виокремити та охарактеризувати деякі з них:

- цифрова платформа «*Learn Lifelong*» – навчає протягом життя, забезпечує можливість для ознайомлення та вивчення найбільш поширених офлайн та онлайн програм щодо навчання цифрової грамотності, які активно впроваджуються в нашій країні;

- загальнодоступні онлайн курси *Prometheus*, *Impactorium*, *Coursera*, *Udemy* тощо, які необхідні для здобуття підвищеного рівня кваліфікації;

- різноманітні онлайн проекти, як-от «*На урок*», *EdEra* тощо, скеровані на вдосконалення професійної майстерності вчителя тощо [7].

Застосування сучасних цифрових технологій у викладанні музичного мистецтва відкриває перед вчителем широкі можливості в удосконаленні проведення уроків. Наявність в інтернет-просторі великої кількості різного роду інтернет-представництв, що володіють мистецькими галереями, музеями, центрами тощо дозволяє педагогу креативно підійти до підготовки уроку, провівши його у формі віртуального туру чи онлайн-екскурсії. Урізноманітнити урок дозволяють цікаві онлайн-тренажери, інтерактивні вправи, гейміфіковані ресурси для учнів різного шкільного віку тощо [5].

У контексті теми публікації варто наголосити і на застосуванні інших цифрових платформ, що характерні впровадженнями інновацій в музично-педагогічній діяльності. Серед них назовемо *Chordify*, за допомогою якої з легкістю можна відтворити акордове наповнення того, чи того твору. *Yousician* та *Melodics* характерні створенням такого креативного навчального процесу, в якому чи то здобувачі вищої освіти, чи то учні отримують цікаві інтерактивні консультації. Використання вищезазначених платформ в педагогічній діяльності

вчителя музичного мистецтва сприяє зацікавленню учнями цим видом мистецтва, розширює можливості щодо форм та методів проведення уроку, роблячи його більш оригінальним, захоплюючим та креативним.

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. На основі проведеного теоретичного аналізу можемо зробити висновок, що активне застосування цифрових технологій при викладанні музичного мистецтва сприяє модернізації мистецької освіти та відповідно зумовлює попередню професійну підготовку фахівців в означеній сфері. Використання вчителем різноманітних цифрових ресурсів на уроках музичного мистецтва у закладах загальної середньої освіти сприятиме формуванню та розвитку в учнів пізнавального інтересу, позитивної мотивації до отримання відповідних знань, умінь та навичок, а також ефективному засвоєнню навчального матеріалу.

Результати проведеного наукового дослідження не вичерпують всіх його аспектів, унаслідок чого визначають перспективи подальших розвідок. Це, насамперед, стосується розгляду питань, пов'язаних з проектуванням та реалізацією в освітній процес програм формування та розвитку цифрової компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва, а також розроблення різного роду програм щодо підвищення рівня їхньої кваліфікації.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Барановська І. Г., Мозгальова Н. Г., Барановський Д. М., Бордюк О. М. Використання засобів ІКТ у процесі дистанційного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогічні науки*. 2021. Вип. 150. С. 21–37.
2. Кишакевич Б., Кишакевич С., Стець Г. Сучасні тенденції цифровізації музичної освіти. *Академічні візії*. 2024. Вип. 27. С. 1–10.
3. Колоскова Ж. В. Цифрові технології в музичній освіті як засіб формування творчої особистості майбутнього фахівця-музиканта. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 83. Т. 1. С. 93–98.
4. Кондратова Л. Г. Упровадження нових форм неформальної освіти вчителів музичного мистецтва в розвитку педагогічної майстерності на основі цифрових технологій. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 12. Т. 1. С. 177–180.
5. Лі Хайцзюань. Цифрові технології для мистецької освітньої галузі. *Цифрова трансформація освіти та науки* : матеріали I Всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 2-3 берез. 2023 р. Харків, 2023. С. 116–120.
6. Растрігіна А. М. Інтеграція цифрових технологій у мистецький освітній простір ВНЗ. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. Вип. 163. С. 32–39.
7. Сімакова С. Роль цифрових технологій неформальної та інформальної освіти у професійному становленні майбутніх фахівців музичного мистецтва. *Цифрова трансформація освіти та науки* : матеріали I Всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 2-3 берез. 2023 р. Харків, 2023. С. 189–195.

REFERENCES

1. Baranovska, I. H., Mozghalova, N. H., Baranovskiy, D. M., Bordiuk, O. M. (2021). Vykorystannia zasobiv IKT u protsesi dystantsiinoho navchannia maibutnix uchyteliv muzychnoho mystetstva [The use of ICT tools in the process of distance learning of future music teachers]. *Pedahohichni nauky*. Vyp. 150. S. 21–37. [in Ukrainian]

2. Kyshakevych, B., Kyshakevych, S., Stets, H. (2024). Suchasni tendentsii tsyfrovizatsii muzychnoi osvity [Modern trends of digitalization of music education]. *Akademichni vizii*. Vyp. 27. S. 1–10. [in Ukrainian]

3. Koloskova, Zh. V. (2018). Tsyfrovi tekhnolohii v muzychnii osviti yak zacib formuvannia tvorchoi osobystosti maibutnoho fakhivtsia-muzykanta [Digital technologies in music education as a means of forming the creative personality of the future professional musician]. *Pedahohichni nauky*. Vyp. 83. T. 1. S. 93–98. [in Ukrainian]

4. Kondratova, L. H. (2019). Uprovadzhennia novykh form neformalnoi osvity vchyteliv muzychnoho mystetstva v rozvytku pedahohichnoi maisternosti na osnovi tsyfrovyykh tekhnolohii [Implementation of new forms of non-formal education of music teachers in the development of pedagogical skills based on digital technologies]. *Innovatsiina pedahohika*. Vyp. 12. T. 1. S. 177–180. [in Ukrainian]

5. Li, Khaitsziuan (2023). Tsyfrovi tekhnolohii dlia mystetskoj osvitnoi haluzi [Digital technologies for the art education industry]. *Tsyfrova transformatsiia osvity ta nauky : materialy I Vseukr. nauk.-prakt. konf., m. Kharkiv, 2-3 berez.* Kharkiv, S. 116–120. [in Ukrainian]

6. Rastryhina, A. M. (2018). Intehratsiia tsyfrovyykh tekhnolohii u mystetskyi osvitniy prostir VHZ [Integration of digital technologies into the artistic educational space of HEI]. *Naukovi zapysky. Seriya «Pedahohichni nauky»*. Vyp. 163. S. 32–39. [in Ukrainian]

7. Simakova, S. (2023). Rol tsyfrovyykh tekhnolohii neformalnoi ta informalnoi osvity u profesiinomu stanovlenni maibutnikh fakhivtsiv muzychnoho mystetstva [The role of digital technologies in non-formal and informal education in the professional formation of future specialists in musical art]. *Tsyfrova transformatsiia osvity ta nauky : materialy I Vseukr.*

nauk.-prakt. konf., m. Kharkiv, 2-3 berez. Kharkiv, S. 189–195. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

СТЕЦЬ Галина Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: викладання музичного мистецтва в умовах цифровізації освіти.

КИШАКЕВИЧ Світлана Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: викладання музичного мистецтва в умовах цифровізації освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

STETS Halyna Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Vocal and Choral, Choreographic and Fine Arts Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University.

Scientific interests: teaching music art in the context of education digitalization.

KYSHAKEVYCH Svitlana Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Vocal and Choral, Choreographic and Fine Arts Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University.

Scientific interests: teaching music art in the context of education digitalization.

Стаття надійшла до редакції 18.01.2025 р.

УДК 378.091.39:004

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-187-190

ЧЖУ Цзінькуан –

аспірант кафедри педагогіки 011 Освітні, педагогічні науки

Національного університету біоресурсів

і природокористування України

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-6217-2580>

e-mail: asp23-j.zhu@nubip.edu.ua

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ПРОСТОРІ

У статті розглядається використання інновацій у професійній діяльності майбутніх фахівців у сучасному науковому просторі. Поява нових форм, технологій і ресурсів, безумовно, впливає на процес навчання у ЗВО. Мова йде про матеріально-технічне оснащення університету, а також готовність і здатність викладачів застосовувати нові засоби в навчанні. Використання інтернет-ресурсів в освітньому процесі вимагає від викладача наявності особливої професійної підготовки, що дозволяє використовувати інтернет-технології та ресурси у вирішенні різних дидактичних завдань, у тому числі конструювання змісту освіти.

В умовах інформатизації неодноразово порушувалося питання про формуванні інформаційно-технологічної культури майбутніх бакалаврів, що дозволяє більшості представників академічної спільноти гармонійно існувати в інформаційному просторі на глобальному рівні.

Інформатизація суспільства зумовлює зміну економічної, політичної, соціальної ситуації в країні, внаслідок чого виникає проблема створення нових підходів до поліпшення якості підготовки фахівців та умінь, а й набутти здатність до їх застосування у професійній діяльності, освітній та професійній підготовці молодого покоління, вимагають швидкої адаптації до умов інформаційного середовища, впевненості у різноманітних практичних ситуаціях.

Інформаційне середовище дозволяє проводити багаторазове повторення необхідної інформації, і доповнювати навчальний матеріал технічними прийомами для кращого засвоєння і запам'ятовування нового матеріалу.

Технічні можливості сучасних гаджетів дозволяють забезпечувати підтримку наявних додатків та доступ до Інтернету у будь-який час та практично у будь-якому місці.

Твердження інновацій як домінуючого чинника розвитку вищої школи є одним із значних характеристик нашого часу. Це зумовлено тим, що здатність до сприйняття інновацій і вибір інноваційного шляху розвитку дозволяє виживати і розвиватися вищій школі в умовах наростаючої динаміки соціальних змін і конкуренції, що все більш посилюється.

Ключові слова: інновації, професійна діяльність, майбутні фахівці, освітній процес.

ZHU Jinkuang –

Graduate student of the Department of Pedagogy

011 Educational, pedagogical sciences

National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-6217-2580>

e-mail: asp23-j.zhu@nubip.edu.ua

USE OF INNOVATIONS IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF FUTURE SPECIALISTS IN THE MODERN SCIENTIFIC SPACE

The article considers the use of innovations in the professional activities of future specialists in the modern scientific space. The emergence of new forms, technologies and resources certainly affects the learning process in universities. We are talking about the material and technical equipment of the university, as well as the willingness and ability of teachers to apply new tools in teaching. The use of Internet resources in the educational process requires the teacher to have special professional training, which allows using Internet technologies and resources in solving various didactic tasks, including constructing the content of education.

In the conditions of informatization, the issue of forming an information and technological culture of future bachelors has been repeatedly raised, which allows the majority of representatives of the academic community to harmoniously exist in the information space at the global level.

Informatization of society causes changes in the economic, political, and social situation in the country, as a result of which there is a problem of creating new approaches to improving the quality of training of specialists. and skills, but also to acquire the ability to apply them in professional activities. educational and professional training of the younger generation require rapid adaptation to the conditions of the information environment, confidence in various practical situations.

The information environment allows for multiple repetition of the necessary information, and to supplement the educational material with technical techniques for better assimilation and memorization of new material.

The technical capabilities of modern gadgets allow them to support existing applications and access the Internet at any time and practically anywhere.

The assertion of innovation as the dominant factor in the development of higher education is one of the significant characteristics of our time. This is due to the fact that the ability to perceive innovations and choose an innovative path of development allows higher education to survive and develop in the conditions of increasing dynamics of social changes and increasingly intensifying competition.

Key words: innovations, professional activity, future specialists, educational process.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасному світі, що нині розвивається, і змінюється, стан національних систем освіти став стрижневим елементом глобальної конкуренції, що вимагає безперервного оновлення технологій, прискореного освоєння інновацій, швидкої адаптації до запитів і вимог світу що динамічно змінюється [4].

Створення національної інноваційної системи потребує підготовки фахівців інноваційного типу, які мають творче мислення, глибокі знання, вміння, навички у певній предметній галузі та в суміжних галузях, спроможних осягати наукомісткі технології, вивчати, запроваджувати та поширювати нові конкурентоспроможні продукти та технології. Підготовка таких фахівців ускладнена в умовах нинішньої професійної освіти, що характеризується малою інноваційною направленістю та кризою кваліфікованого в галузі інноватики викладацького складу [1].

Щодо ролі дидактико-організаційних аспектів системи інноваційного середовища ЗВО у підготовці студентів, наголошуємо, що саме освітнє середовище ЗВО виступає основною умовою та головним ресурсом підвищення якості освіти, джерелом та засобом розвитку професійного зростання випускника ЗВО, тому інноваційне освітнє середовище покликане задовольняти потреби особистості в успішній соціальній адаптації, професійному становленні та розвитку, конкурентоспроможності на ринку праці, можливості продовження навчання при необхідності протягом усього життя [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використанню інновацій у професійній діяльності присвячені праці багатьох учених (І. Бега В. Бикова А. Богуш, Т. Бурчак, Л. Волотовська, В. Грудина,

Р. Гуревича, Л. Єпик, С. Золотухіної, О. Ігнатова, А. Конончук, Г. Клімової, В. Кременя, Н. Лемешева, В. Макаренко, Р. Михайлишин, В. Ткаченка, В. Фазана, О. Цюняк тощо).

Мета статті: висвітлити використання інновацій у професійній діяльності майбутніх фахівців у сучасному науковому просторі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Життя сучасної людини вже немає сенсу без комп'ютерних технологій. Вони ввійшли у всі сфери життєдіяльності, зокрема й в освіту. Складно уявити собі студента чи викладача, які не використовували б у своїй роботі чи навчанні Інтернет та електронну пошту, системи пошуку та обробки інформації, електронні бібліотеки та мультимедійні системи. Спілкування у соціальних мережах, знайомства, створення своїх груп, обговорення нагальних проблем та вирішення важливих життєвих проблем – те, чим поглинена молодь у сучасному суспільстві [1].

У зв'язку з цим розумно використовувати Інтернет в освіті. Комунікативні можливості мережі Інтернет просто необхідно використовувати у педагогічних цілях. Так, потенціал електронної пошти дозволяє проводити розсилку навчальних матеріалів та завдань, отримувати від учнів файли з виконаними індивідуальними завданнями та своєчасно їх коригувати, бути постійно на зв'язку зі студентами. Адже без педагогічного спілкування неможливо уявити процес навчання.

У ході педагогічного спілкування, під час лекційних, практичних, додаткових занять, консультацій та громадських заходів необхідно створювати такий психологічний клімат між студентами та викладачами, який підвищує мотивацію до навчальної роботи. У той же час комунікативне спілкування між студентами відбу-

вається практично безперервно. Таким чином, для швидкого вирішення різноманітних питань, пов'язаних із навчальним процесом, можна також використовувати програми миттєвого обміну повідомленнями, наприклад Viber, WhatsApp, Телеграм тощо [2].

Технічні можливості сучасних гаджетів дозволяють забезпечувати підтримку наявних додатків та доступ до Інтернету у будь-який час та практично у будь-якому місці. Це дозволяє також проводити on-line консультації, головна перевага яких полягає в тому, що і викладач, і студент, перебуваючи на значній відстані один від одного, можуть вирішувати проблеми, що виникли в процесі вивчення дисциплін, обговорювати питання, та й просто ділитися новою навчальною інформацією, не витрачаючи час на встановлення та оволодіння додатковим програмним забезпеченням.

Також у процесі навчання, особливо під час лекційних занять використання комп'ютера дозволяє викладати новий матеріал, використовуючи презентації, комп'ютерні моделі, відеофрагменти тощо. Це дозволяє не просто поживити виклад нового матеріалу, а й забезпечити зорове уявлення та сприйняття того, що важко сприймається на простих плоских малюнках. Впливаючі вікна, що прокручуються 3D моделі тощо, дозволяють повніше уявити уявну модель. Здавалося б, що такі можливості є у відеофільмів, однак вони позбавлені тієї інтерактивності, яка дає можливість викладачеві змінювати параметри моделі, що вивчається в залежності від питань, що виникають у процесі навчання. Це вносить в освітній процес нові можливості. Також комп'ютер зручно використовувати при вирішенні завдань, застосовуючи його для виведення тексту на екран, демонстрації різних шляхів вирішення одного завдання, а також для перевірки відповідей та автоматизації розрахунків [4].

Електронне навчання дозволяє полегшити пізнавальний процес, завдяки можливості, що з'являється, реалізувати принцип зворотного зв'язку. багаторазове повторення необхідної інформації, та доповнювати навчальний матеріал технічними прийомами для кращого засвоєння та запам'ятовування нового матеріалу [5].

Розвиток інформаційно-технологічної компетентності студентів ЗВО, з точки зору теоретико-методологічної позиції, виступає синтез особистісно-діяльнісного, компетентнісного, коєволюційного підходів, що визначають теоретико-методологічну багаторівневість за допомогою концептуальної єдності та структурного взаємозв'язку діяти самостійно, продуктивно, ініціативно у практичних ситуаціях.

Особистісно-діяльнісний підхід наголошує на виборі таких способів і форм роботи, що сприяють оволодінню майбутніми бакалаврами інформаційно-технологічних компетенцій та правильного рішення наявних інформаційно-технологічних проблем [2].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Безперечно, тенденції інформатизації та глобалізації суспільства не можуть не впливати на його професійну структуру, яка

визначається процесами диференціації та спеціалізації базових інформаційних професій, діяльності, залежно від своїх способів реалізації. У зв'язку з зміною динаміки компетентності у сфері інформаційних технологій, актуалізації умінь, знань, навичок у цій сфері, з одного боку, змінився престиж і соціальний статус класичних професій, з іншого боку, сприяли появі якісно нових галузей професійної діяльності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Інновації у вищій освіті: вітчизняний і зарубіжний досвід: навч. посіб. / І.В. Арт'юмов, І.П. Студеняк, Й.Й. Головач, А.В. Гусь. Ужгород: ПП «АУТ-ДОР-ШАРК», 2015. 360 с.
2. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія / за ред. П.Ю. Сауха. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. 444 с.
3. Кучай, О., & Дем'янюк, А. Сучасні технології дистанційного навчання. Гуманітарні студії: історія та педагогіка. 2021. 2. С. 77-85.
4. Kuchai, O., Hrechanyk, N., Pluhina, A., Chychuk, A., Biriuk, L., & Shevchuk I. World Experience in the Use of Multimedia Technologies and the Formation of Information Culture of the Future Primary School Teacher. International Journal of Computer Science and Network Security. 2022. 22(3). P. 760-768.
5. Shuliak, A., Hedzyk, A., Tverezovska, N., Fenchak, L., Lalak, N., Ratsul, A., & Kuchai, O. Organization of Educational Space Using Cloud Computing in the Professional Training of Specialists. International Journal of Computer Science and Network Security. 2022. 22(9). P. 447-454.

REFERENCES

1. Innovatsiyi u vyshchiiy osviti: vitchyznyanyy i zarubizhnyy dosvid (2015). [Innovations in higher education: domestic and foreign experience: teaching]: navch. posib./ I. Art'omov, I. Studenyak, Y. Holovach, A. Hus'. Uzhhorod: PP «AUT-DOR-SHARK». 360 s.
2. Innovatsiyi u vyshchiiy osviti: problemy, dosvid, perspektyvy (2011). [Innovations in higher education: problems, experience, prospects]: monohrafiya / za red. P. Saukha. Zhytomyr : Vyd-vo ZHDU im. Ivana Franka, 444. [in Ukrainian]
3. Kuchai, O., & Dem'yanyuk, A. (2021). Suchasni tekhnolohiyi dystantsiynoho navchannya [Modern technologies of distance learning]. Humanitarni studiyi: istoriya ta pedahohika. 2. S. 77-85. [in Ukrainian]
4. Kuchai, O., Hrechanyk, N., Pluhina, A., Chychuk, A., Biriuk, L., & Shevchuk I. (2022). World Experience in the Use of Multimedia Technologies and the Formation of Information Culture of the Future Primary School Teacher. International Journal of Computer Science and Network Security, 22(3), P. 760-768.
5. Shuliak, A., Hedzyk, A., Tverezovska, N., Fenchak, L., Lalak, N., Ratsul, A., & Kuchai, O. (2022). Organization of Educational Space Using Cloud Computing in the Professional Training of Specialists. International Journal of Computer Science and Network Security. 22(9). P. 447-454.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧЖУ Цзінькуан – аспірант кафедри педагогіки 011 Освітні, педагогічні науки Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Наукові інтереси: використання інновацій у професійній діяльності майбутніх фахівців у сучасному науковому просторі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZHU Jinkuang – Graduate student of the Department of Pedagogy 011 Educational, pedagogical sciences National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine.

Scientific interests: use of innovations in the professional activities of future specialists in the modern scientific space.

Стаття надійшла до редакції 08.01.2025 р.

УДК 37.02:004.9:37.018.43

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-190-195

САДОВИЙ Микола Ілліч –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри математики та цифрових технологій

Центральноукраїнського державного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6582-6506>

e-mail: smikdpu@i.ua

ТРИФОНОВА Олена Михайлівна –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри математики та цифрових технологій Центральноукраїнського

державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6146-9844>

e-mail: olenatrifonova82@gmail.com

МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ

Стаття присвячена проблемі формування методологічних і методичних аспектів навчання діджиталізації. В Україні цифрова трансформація у сфері освіти і науки – це комплексна робота над побудовою екосистеми цифрових рішень у сфері освіти та науки, включно зі створенням безпечного електронного освітнього середовища, забезпеченням необхідної цифрової інфраструктури закладів та установ освіти і науки, підвищення рівня цифрової компетентності. З методологічної точки зору під діджиталізацією освіти розуміється формування у здобувачів освіти сучасного уявлення про принципи, інструменти і методи цифрової трансформації освітнього процесу, розвиток навичок використання цифрових технологій для організації, управління та оцінювання навчання, а також підготовка до навчання впродовж усього життя.

Досить поширеним в освітньому обігу є поняття «цифрові технології» та «цифрова економіка», що виникли одночасно після технологічних змін ХХІ століття, як результат запровадження інновацій внаслідок об'єднання телекомунікацій з інформаційними та комунікаційними технологіями.

Узагальнюючи надбання дослідників найбільш загальним визначенням діджиталізації з позиції освітнього виміру доцільно розуміти сукупність процесів інноваційного розвитку, які знаходять своє вираження у відповідних техніко-технологічних новаціях, націлених на здійснення цифровізації множини ключових процесів та явищ: забезпечення їх максимальної автоматизації та винесення людського фактору поза межі управлінського фокусу з метою зменшення, потреб у відслідковуванні керованості таких процесів та уникненні, породжених цим фактором помилок. Тоді за своїм змістовим наповненням, зазвичай, представляють певний набір повторюваних ітерацій, у межах якого людська праця набуває механічного, позбавленого інтелектуальної складової процесу, служуючи тим самим додатковим резервом зростання продуктивності праці.

Визначено, що не всі інновації є раціональними, а тому діджиталізація, як і цифровізація мають для здобувачів освіти і певні небезпеки.

Створена структура цифрової компетентності, де окремо виокремлено поняття цифровізації та діджиталізації та відмінності між ними, що трактується як формування психолого-педагогічної готовності й здатності вільно поводитися у цифровому середовищі, окреслена роль діджиталізаційних технологій для пошуку, обробки та ін.

Ключові слова: діджиталізація, цифровізація, технології, автоматизація, інновації.

SADOVYI Mykola Illich –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Mathematics and Digital Technologies of the

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6582-6506>

e-mail: smikdpu@i.ua

TRYFONOVA Olena Mykhaylivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Acting Head of the Department of Mathematics and Digital Technologies of the

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6146-9844>

e-mail: olenatrifonova82@gmail.com

METHODOLOGICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING DIGITALIZATION

The article is devoted to the problem of forming methodological and methodological aspects of digitalization training. In Ukraine, digital transformation in the field of education and science is a comprehensive work on building an ecosystem of digital solutions in the field of education and science, including the creation of a safe electronic educational environment, ensuring the necessary digital infrastructure of educational and scientific institutions, and increasing the level of digital competence. From a methodological point of view, digitalization of education is understood as the formation of a modern understanding of the principles, tools and methods of digital transformation of the educational process among subjects of education, the development of skills in using digital technologies for organizing, managing and assessing learning, as well as preparation for lifelong learning.

Quite common in educational circulation are the concepts of «digital technologies» and «digital economy», which arose simultaneously after the technological changes of the 21st century, as a result of the introduction of innovations resulting from the combination of telecommunications with information and communication technologies.

Summarizing the achievements of researchers with the most general definition of digitalization from the perspective of the educational dimension, it is advisable to understand the set of processes of innovative development, which find their expression in the relevant technical and technological innovations aimed at implementing the digitalization of a set of key processes and phenomena: ensuring their maximum automation and removing the human factor beyond the scope of the management focus in order to reduce the need to track the controllability of such processes and avoid errors generated by this factor. Then, in terms of their content, they usually represent a certain set of repeated iterations, within which human labor acquires a mechanical, devoid of the intellectual component of the process, thereby serving as an additional reserve for increasing labor productivity.

It is determined that not all innovations are rational, and therefore digitization, like digitalization, also have certain dangers for subjects of learning.

A structure of digital competence has been created, where the concepts of digitalization and digitization and the difference between them are separately distinguished, which is interpreted as the formation of psychological and pedagogical readiness and the ability to behave freely in a digital environment, the role of digitalization technologies for search, processing, etc. is outlined.

Key words: digitalization, digitalization, technologies, automation, innovations.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Поняття цифрової освіти має свої витоки від терміну введеного Н. Негропonte у 1995 р. «цифрова економіка». Таке нововведення запроваджено, насамперед для позначення господарської діяльності, де визначальним є впровадження у виробництво даних у цифровому вигляді [13].

В Україні «цифрова трансформація у сфері освіти і науки – це комплексна робота над побудовою екосистеми цифрових рішень у сфері освіти та науки, включно зі створенням безпечного електронного освітнього середовища, забезпеченням необхідної цифрової інфраструктури закладів та установ освіти і науки, підвищення рівня цифрової компетентності, цифровою трансформацією процесів та послуг, а також автоматизацією збору й аналізу даних» [8].

Згідно рейтингу глобального індексу інновацій перше місце займає Швейцарія з індексом 67,2. В межах 61,7 – 59,8 він становить у США, Нідерландах, Великобританії, Фінляндія, в рейтинг 58 – 51 входять Данія Сінгапур, Німеччина, Ізраїль, Південна Корея, Ірландія, Гонконг, Китай, Японія, Франція, Канада, Люксембург, Норвегія, Ісландія [11]. Приведені дані свідчать про необхідність вивчення й використання освітянського досвіду вказаних держав для покращення якості результатів навчання. Одним із векторів, що сприяє такому поступу є діджиталізація в широкому її розумінні. Тому визначена проблема є актуальною і потребує дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Реальність сучасного світу та цифровізація всіх сфер життя суспільства стали умовами для переходу до діджиталізації освіти, як сукупності процесів переходу методичного та іншого забезпечення освітнього процесу в цифрову форму, що спонукає науковців, педагогічних працівників, здобувачів освіти в повному обсязі використовувати цифровий інформаційно-орієнтований контент.

З методологічної точки зору під діджиталізацією освіти розуміється формування у здобувачів освіти сучасного уявлення про принципи, інструменти та методи цифрової трансформації освітнього процесу, розвиток навичок використання цифрових технологій для організації, управління й оцінювання навчання, а також підготовка майбутніх професіоналів до впровадження інноваційних рішень у педагогічну діяльність.

Процес спрямований на розвиток предметних компетентностей, необхідних для адаптації до викликів діджиталізації, інтеграції інноваційних освітніх практик спрямований на забезпечення високої якості освітнього процесу в умовах цифрової трансформації. Діджиталізація освіти, підприємництва є трансформацією, яка має метою адаптацію до вимог сучасного цифрового світу шляхом, переведення бізнесових, освітніх процесів у цифровий формат, який передбачає інноваційність.

Поняття та значення діджиталізації підприємств, освіти досліджено у роботах багатьох українських науковців В. Варги, О. Гудзя, С. Федюніна, О. Грибіненко, О. Ануфрієвої, Т. Пальчевської, Г. Лагоцької, Л. Лігоненко, С. Коробка, І. Мігус, Я. Коваль та ін.

Набула поширення програма «Цифрова програма для Європи», що передбачає фінансування ЄС на підтримку цифрових технологій у фінансовому вираженні підприємств, організацій, громадян, владних структур.

Програма «Інноваційний Союз» спрямована на фінансову підтримку проектів в сфері досліджень та впровадженнь суперкомп'ютерів, штучного інтелекту та ін., що забезпечує розширення впливу цифрових технологій на економіку, суспільство, освіту.

У країнах із високим рейтингом інновацій в освіті поєднуються інноваційні методики електронного навчання [12]. За такого підходу традиційні функції передачі для засвоєння знання, формування умінь і навичок наділяються

комп'ютерним мережам, які є більш ефективними. Відповідно створюється методика електронного формування компетентностей, тобто навчальний матеріал подається цілком інакше, кардинально міняються методи навчання, технології формування знань, умінь та навичок. В основі такої методики цілком обґрунтованою є діджиталізація. Вона є ефективним інструментом в системі управління освітнім процесом [4; 5; 6; 7], забезпечує аналіз навчальних інформаційних ресурсів, використання штучного інтелекту, а відповідно й діджиталізації освітніх-процесів.

Частка ІТ у ВВП України складала перед війною більше 4 % та має потенціал до зростання.

У 2021 році ІТ-сектор України зріс на 36 % в порівнянні з 2020 роком, що склало 6,8 млрд доларів експорту комп'ютерних послуг. У 2020 р. цей показник дорівнював 5 млрд доларів. ІТ-послуги, що надійшли до України в 2023 р. становить 4,9 % ВВП країни (6,7 млрд доларів) [1].

Таким чином, зазначені інноваційні проекти, дослідження науковців є орієнтирами у науковому баченні ефективності процесів діджиталізації в освіті України, і відповідно окреслена проблематика є актуальною.

Метою дослідження є визначення методологічних і методичних аспектів навчання діджиталізації, окреслення відмінності між цифровізацією та діджиталізацією.

Виклад основного матеріалу дослідження. Досить поширеним в освітньому обігу є поняття «цифрові технології» та «цифрова економіка», що виникли одночасно після технологічних змін ХХІ століття, як результат запровадження інновацій внаслідок об'єднання телекомунікацій з інформаційними та комунікаційними технологіями.

Поняття «діджиталізація» дослідники розглядають як процес систематизації, використання, обробки інформації у цифровий формат, з метою вдосконалення обслуговування споживачів у середовищах бізнесу, освіти, комунікації та ін.

Частина дослідників у діджиталізації вбачають процес застосування підприємствами, установами, закладами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій заснованих на можливостях ІТ-індустрії для досягнення поставленої мети, зорієнтований на трансформацію (перетворення) існуючих бізнес, освітніх та ін. процесів шляхом їх цифровізації [3; 4].

Узагальнюючи надбання дослідників найбільш загальним визначенням діджиталізації з позиції освітнього виміру доцільно розуміти сукупність процесів інноваційного розвитку, які знаходять своє вираження у відповідних техніко-технологічних новаціях, націлених на здійснення цифровізації множини ключових процесів та явищ: забезпечення їх максимальної автоматизації та винесення людського фактору поза межі управлінського фокусу з метою зменшення, потреб у відслідковуванні керованості таких процесів та уникненні, породжених цим фактором помилок. Тоді за своїм змістовим наповненням зазвичай представляють певний набір повторюваних ітерацій, у межах якого людська праця набуває механічного, позбавленого інтелектуальної складової процесу, слугуючи тим

самим додатковим резервом зростання продуктивності праці.

Таким чином, поняття «діджиталізація» в дослідженнях розглядається виходячи з критерію здатності перетворювати наявні послуги, вироби у цифрові коди, в результаті має місце ряд переваг при розгляді реальних виробів. Тоді розглядається реальні властивості цифрового виробу чи послуги, як послідовності логіки цифрової інформації – битів [9].

В українській мові термін діджиталізація в буквальному перекладі розглядають як: числувати, позначати цифрами, виражати в цифрах, що означає цифровізацію.

Європейські дослідники в поняття діджиталізація вкладають більш об'ємну процедуру переходу з аналогового на цифровий тип кодування. За таким підходом цифрова трансформація має не лише технологічну складову антропологічну й культурну.

Під поняттям «digital transformation – діджиталізація трансформації» розуміється перегляд цифрових стратегій, операцій, моделей, маркетингу шляхом переходу (перетворення) на цифрові технології, проникнення цифрових технологій в різні галузі з метою оптимізації та автоматизації бізнес-процесів, підвищення продуктивності та покращення комунікаційної взаємодії зі споживачами. Тоді цифрові технології є основою для перетворень, для цифрової трансформації. Звідси випливає, що цифровізація освіти передбачає перетворення традиційних і створення відповідних інноваційних методик і науково-методичного супроводу впровадження цифрових технологій у навчання [9; 10].

Методологія діджиталізації визначає вимоги компетентнісної освіти щодо навчання впродовж усього життя, бо в цьому випадку є постійна мотивація на оновлення освіти. Постає завдання створення методик інноваційних цифрових освітніх ресурсів, цифрових моделей навчання, де цифровізація є провідною.

Поряд із поняттям «діджиталізація трансформації» в дослідженнях поширений термін «цифрова трансформація».

Цифрова трансформація є процесом упровадження в науку, освіту, виробництво цифрових технологій, внаслідок чого оптимізуються системи управління технологіями. У сфері освіти і науки цифрова трансформація є комплексна проблема побудови екосистеми цифрових рішень у сфері освіти та науки, включно зі створенням безпечного електронного освітнього середовища, забезпеченням необхідної цифрової інфраструктури закладів та установ освіти і науки, підвищення рівня цифрової компетентності, цифровою трансформацією процесів і послуг, а також автоматизацією збору і аналізу даних.

Таким чином, поняття «цифровізація» та «діджиталізація» на перший погляд є у значній мірі подібними. Крім цього змістове наповнення понять «оцифрування» та «діджиталізація» також має однакову основу, хоч у дослідженнях можна зустріти наголос на схожість походження термінів

digitization та digitalization, але їх незбігання у результатуючому підсумку.

У дослідженнях поняття «оцифрування» розглядається в двох аспектах: як процес збору фактичної аналогової інформації і як процес її впорядкування. Цінність полягає в тому, що така інформація обробляється цифровим кодуванням, в обробці з наступним збереженням, передачею й розпізнаванням.

Ряд дослідників окремо виділяють поняття «об'єкт оцифрування», та поняття «процес оцифрування» [10].

Під процесом оцифрування розуміється створення та використання ланцюжка пристроїв для перетворення реальних виробничих дій засобами датчиків, сенсорів, інших пристроїв у цифрову інформацію з проявом зворотного процесу.

Отже, поняття «діджиталізація» чи «цифрова трансформація» розкриває зміст змін, пов'язаних зі створенням кіберфізичного середовища при впровадженні цифрових технологій у сфери життєдіяльності: обладнання фізичних об'єктів електронно-цифровими датчиками, пристроями, системами.

Зроблені висновки стали підставою для формування структури понять цифровізації та діджиталізації [2; 15].



Рис. 1. Структура цифрової та діджиталізаційної компетентностей

До структури діджиталізації поряд із цифровим кодом входять показники QR-коди; інфотеймент – infotainment=information – інформація+entertainment – розваги; Дія – державні послуги онлайн; eHealth – електронна база системи охорони здоров'я; ЄДБО – єдина Державна електронна база з питань освіти; цифрові двійники – віртуальний та фізичний світ; Резерв – військово-обліковий документ; Вступ.Освіта.Уа та ін. [2; 10].

Таким чином, із рис. 1 випливає, що саме завдяки діджиталізації, змінився спосіб життя людей, їх звички, спілкування, прийняття рішень, способи використання публічного простору та ін. Зокрема, QR-коди забезпечує кібер-простір населених пунктів зовнішньою рекламою, розкладом руху транспорту, оплатою послуг.

Електронна база eHealth містить реєстри відвідувачів закладів медицини, перевід пацієнтів на електронний облік, електронну видачу лікарняних, інформації шеплення там ін.

Діджиталізація також дозволяє проникнути у світ віртуального та фізичного світу [5].

Таким чином, діджиталізація завдяки знанням, ідеям, інноваціям, штучному інтелекту, цифровим

платформам змінює не лише прикладну сферу цифрових технологій, а й економіку, суспільне бачення світу.

Крім цього виділяються чотири основні тенденції освітньої діджиталізації: інтернаціоналізація (глобалізація); оцифрування інформації й освітніх платформ; індивідуальні траєкторії навчання; орієнтація освіти на економічні та суспільні запити.

Проте не всі інновації є раціональними, а тому діджиталізація, як і цифровізація мають для здобувачів освіти і певні небезпеки [9].

1. Прискорені темпи цифровізації та діджиталізації в частини здобувачів освіти загострює відчуття невпевненості чи розгубленості, безпорадності. В цій ситуації не слід допустити, щоб людина могла втратила своєї особистої ідентичності.

2. Практика показує, що мають місце ризики, які можна розглядати як емоційні реакції, занепокоєння: незаперечний оптимізм, депресивний песимізм, інтуїція та ін. [11], що може гальмувати гармонійний розвиток особистості.

3. Швидкий розвиток цифрових технологій, як основи для цифрових перетворень (трансформації), а відповідно й діджиталізації, значно впливає на самовизначення особистості в глобалізованому середовищі, тому особистість не завжди спроможна вчасно залучитися і встигати за сучасними трансформаціями, що може викликати почуття незатребуваності у суспільстві.

Виходячи з зроблених висновків має бути виважений підхід освітян до швидкості впровадження діджиталізації через формування цифрових компетентностей, особливо у системі реформ в освіті, насамперед виробленні механізмів управління освітнім середовищем, де виявляються і розвиваються здібності й талант компетентних здобувачів освіти.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, розглянуто важливі методологічні та методичні аспекти навчання діджиталізації, створена структура цифрової компетентності, де окремо виокремлено поняття цифровізації та діджиталізації та відмінність між ними, що трактується як формування психолого-педагогічної готовності й здатності вільно поводитися у цифровому середовищі, окреслена роль діджиталізаційних технологій для пошуку, обробки, критичного оцінювання, використання й поширення у власній освітній діяльності. Подальше дослідження доцільно проводити у напрямку практичного розв'язання проблеми формування та розвитку діджиталізаційної компетентності в системі навчання впродовж життя.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Експорт ІТ-послуг. URL: <https://finbalance.com.ua/news/eksport-it-posluh-zris-u-2021-rotsi-na-36---do-68-mlrd>

2. Єдина державна електронна база з питань освіти. Вступна кампанія: кількість поданих заяв і середній бал. URL: <https://vstup.edbo.gov.ua/statistics/requests-by-university/?qualification=1&educationbase=40#>

3. Інформаційно-ресурсне забезпечення освітнього процесу в умовах діджиталізації суспільства: зб. матер. II Міжнар. наук.-практ. конф., 10.11.2022. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2022. 153 с.

4. Прокопенко А.О. Теоретико-методологічні засади педагогічної концепції едукативі майбутніх учителів в умовах діджиталізації освіти 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Реферат дис. на здобуття наук. ступеня д.пед.н. Полтава, 2023. 40 с.

5. Садовий М.І., Трифонова О.М. Особливості методики формування віртуальних дослідів із вивчення розподілу молекул за швидкостями. *Фізика та освітні технології*. 2024. Вип.1. С. 57–62.

6. Садовий М.І., Трифонова О.М. Методика навчання освітніх трансформаційних викликів студентів природничо-математичної та цифрової галузей. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. Одеса, 2024. Вип. 3 (148). С. 71–76. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2024-3-10>

7. Садовий М.І., Трифонова О.М. Цифровізація процесу підготовки педагогів: переваги та застереження. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій*: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф., 7 квітня 2023 р., Глухівський НПУ ім. О.Довженка. Глухів, 2023. С. 322–324.

8. Цифрова трансформація освіти і науки. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/tag/tsifrova-transformatsiya-osviti-i-nauki?&type=all&tag=tsifrova-transformatsiya-osviti-i-nauki>

9. Antikainen M., Uusitalo T., Kivikytö-Reponen P. Digitalisation as an enabler of circular economy. *Procedia CIRP*, 2018. T. 73. P. 45–49.

10. Bloomberg J. Digitization, digitalization, and digital transformation: confuse them at your peril. *Forbes*. Retrieved on August 28, 2019. URL: <https://www.forbes.com/sites/jasonbloomberg/2018/04/29/digitizationdigitalizationand-digit>

11. Eurofound. Automation, digitalisation and platforms: Implications for work and employment, Publications Office of the European Union, Luxembourg. 2018. URL: <https://www.eurofound.europa.eu/en/publications/2018/automation-digitalisation-and-platforms-implications-work-and-employment>

12. Mashhadi V.Z., Kargozari M.R. Influences of digital classrooms on education. *Procedia Computer Science*. T. 3. 2011. P. 1178–1183.

13. Negroponte N. 1995. *Being Digital*. New York: Alfred A. Knopf: <https://web.stanford.edu/class/sts175/NewFiles/Negroponte.%20Being%20Digital.pdf>

14. The New Digital Economy. Oxford Economics, 2011. URL: <https://www.pwc.com/cl/es/publicaciones/assets/the-new-digital-economy.pdf>

15. The World Bank. World Bank Open Data. Free and open access to global development data. URL: <http://data.worldbank.org/>

REFERENCES

1. Eksport IT-posluh [Export of IT services]. URL: <https://finbalance.com.ua/news/eksport-it-posluh-zris-u-2021-rotsi-na-36---do-68-mlrd> [in Ukrainian]

2. Yedyna derzhavna elektronna baza z pytan' osvity. Vstupna kampaniya: kil'kist' podanykh zayav i seredniy bal [Unified State Electronic Database on Education. Admission campaign: number of applications submitted and average score]. URL: <https://vstup.edbo.gov.ua/statistics/requests-by-university/?qualification=1&educationbase=40#> [in Ukrainian]

3. Informatsiyno-resursne zabezpechennya osvith'oho protsesu v umovakh didzhytalizatsiyi suspil'stva [Information and resource support of the educational process in the conditions of digitalization of society]: zb. mater. II Mizhnar.

nauk.-prakt. konf., 10.11.2022. Kyiv: Naukovo-metodychnyy tsentr VFPO, 2022. 153 s. [in Ukrainian]

4. Prokopenko, A. O. (2023). Teoretyko-metodolohichni zasady pedahohichnoyi kontseptsiyi edukatsiyi maybutnikh uchyteliv v umovakh didzhytalizatsiyi osvity [Theoretical and methodological principles of the pedagogical concept of education of future teachers in the conditions of digitalization of education]. Referat dys. na zdobuttya nauk. stupenya d.ped.n. Poltava, 40 s. [in Ukrainian]

5. Sadovyi, M.I., Tryfonova, O.M. (2024). Osoblyvosti metodyky formuvannya virtual'nykh doslidiv iz vyvchennya rozpodilu molekul za shvydkostyamy [Peculiarities of the methodology for forming virtual experiments to study the distribution of molecules by velocities]. *Fizyka ta osvithni tekhnolohiyi*. Vyp.1. S. 57–62. [in Ukrainian]

6. Sadovyi, M.I., Tryfonova, O.M. (2024). Metodyka navchannya osvithnikh transformatsiynykh vyklykiv studentiv pryrodnycho-matematychnoyi ta tsyfrovoyi haluzey [Methodology of teaching educational transformational challenges to students of natural sciences, mathematics and digital sciences]. *Naukovyy visnyk Pivdennoukrayins'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni K.D. Ushyns'koho*. Odesa, Vyp. 3 (148). S. 71–76. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2024-3-10> [in Ukrainian]

7. Sadovyi, M.I., Tryfonova, O.M. (2023). Tsyfrovizatsiya protsesu pidhotovky pedahohiv: perevahy ta zasterezhennya [Digitalization of the teacher training process: advantages and caveats]. *Rozvytok pedahohichnoyi maysternosti maybutn'oho pedahoha v umovakh osvithnikh transformatsiy*: materialy III Vseukr. nauk.-prakt. konf., 7 kvitnya 2023 r., Hlukhivs'kyu NPU im. O. Dovzhenka. Hlukhiv, S. 322–324. [in Ukrainian]

8. Tsyfrova transformatsiya osvity i nauky. Ministerstvo osvity i nauky Ukrayiny [Digital transformation of education and science. Ministry of Education and Science of Ukraine]. URL: <https://mon.gov.ua/tag/tsifrova-transformatsiya-osviti-i-nauki?&type=all&tag=tsifrova-transformatsiya-osviti-i-nauki> [in Ukrainian]

9. Antikainen, M., Uusitalo, T., Kivikytö-Reponen, P. (2018). Digitalisation as an enabler of circular economy. *Procedia CIRP*, T. 73. P. 45–49. [in English]

10. Bloomberg J. Digitization, digitalization, and digital transformation: confuse them at your peril. *Forbes*. Retrieved on August 28, 2019. URL: <https://www.forbes.com/sites/jasonbloomberg/2018/04/29/digitizationdigitalizationand-digit> [in English]

11. Eurofound. Automation, digitalisation and platforms: Implications for work and employment, Publications Office of the European Union, Luxembourg. 2018. URL: <https://www.eurofound.europa.eu/en/publications/2018/automation-digitalisation-and-platforms-implications-work-and-employment> [in English]

12. Mashhadi V.Z., Kargozari M.R. Influences of digital classrooms on education. *Procedia Computer Science*. T. 3. 2011. P. 1178–1183. [in English]

13. Negroponte, N. (1995). *Being Digital*. New York: Alfred A. Knopf: <https://web.stanford.edu/class/sts175/NewFiles/Negroponte.%20Being%20Digital.pdf> [in English]

14. The New Digital Economy. Oxford Economics, 2011. URL: <https://www.pwc.com/cl/es/publicaciones/assets/the-new-digital-economy.pdf> [in English]

15. The World Bank. World Bank Open Data. Free and open access to global development data. URL: <http://data.worldbank.org/> [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

САДОВИЙ Микола Ілліч – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри математики та цифрових технологій Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: дидактика природничих наук та професійної освіти.

ТРИФОНОВА Олена Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри математики та цифрових технологій Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія і методика природничих наук та професійної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SADOVYI Mykola Illich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of

Mathematics and Digital Technologies of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: didactics of natural and professional education.

TRYFONOVA Olena Mykhaylivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Acting Head of the Department of Mathematics and Digital Technologies of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: theory and methodology of natural and professional education.

Стаття надійшла до редакції 29.01.2025 р.

УДК 37.371.37.01

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-195-201

ГАГАРИНА Наталія Павлівна –

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри дошкільної

та початкової освіти комунального закладу

«Кіровоградський обласний інститут

післядипломної педагогічної освіти

імені Василя Сухомлинського»

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8760-1606>

e-mail: gagara8@ukr.net

**БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ:
ВАЖЛИВІ АСПЕКТИ В ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ЗБЕРЕЖЕННІ ЗДОРОВ'Я ДОШКІЛЬНИКІВ**

У статті висвітлені важливі аспекти організації безпечного освітнього середовища в закладі дошкільної освіти та збереженні здоров'я дошкільників. Охорона життя дитини є пріоритетним завданням системи дошкільної освіти, реалізація якого сприяє збереженню та зміцненню здоров'я дітей, дає поштовх до його формування та відновлення.

Констатовано, що діяльність керівника закладу дошкільної освіти спрямована на організацію безпечного освітнього середовища для дітей, налагодження освітнього процесу дистанційно, мобільно приймати необхідні рішення в кризових ситуаціях, інформування, інструктажі, протоколи безпеки, алгоритми дій в надзвичайних ситуаціях з дітьми та працівниками. Зазначені нормативно-правові документи: акти, постанови, закони щодо створення безпечного освітнього середовища в закладі дошкільної освіти.

Виділено важливість співпраці всіх учасників освітнього процесу із залученням спеціальних служб: Державної служби України з надзвичайних ситуацій, служби екстреної допомоги, поліції, медпрацівників, кінологів та зберігання конфіденційності інформації.

Орієнтирами для батьків у формуванні здоров'язбережувальної компетентності дитини дошкільного віку є: єдність вимог, просвітницька діяльність, спільні освітні тематичні заходи. Окреслено важливість інформаційного простору: сайт закладу, спільноти, поради, рекомендації, пам'ятки, інформаційно-профілактичні заходи.

Просвітницька діяльність є дуже важливою для усіх категорій населення. З дітьми дошкільного віку ефективними є ігри, заняття, флешмоби, спостереження, тематичні проєкти, ситуативні бесіди, вправляння, зорові підказки, конкурси. Розкрито значимість вчасного інформування зростаючого покоління про причини і механізми розвитку захворювання; орієнтування і мотивування дітей на успіх у зміцненні власного здоров'я через формування здорового способу життя.

Встановлено важливість освітніх платформ, програм, сайтів таких як платформа НУМО, сайт «Дія. Освіта. Базові знання з кібергігієни», Шкала оцінювання якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти «ECERS-3», парціальні програми для дітей дошкільного віку.

Ключові слова: дошкільники, керівник, безпека, здоров'я, інформація, освітній простір, заклад дошкільної освіти.

GAGARINA Natalia Pavlivna –

Candidate of Pedagogical Sciences,

senior teacher of the preschool department

and primary education of a communal institution

«Kirovohrad Regional Institute

postgraduate pedagogical education

named after Vasyl Sukhomlynskyi»

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8760-1606>

e-mail: gagara8@ukr.net

A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION: IMPORTANT ASPECTS IN THE ORGANIZATION AND PRESERVED HEALTH OF PRESCHOOL CHILDREN

The article highlights the important aspects of organizing a safe educational environment in a preschool and preserving the health of preschoolers. Protecting a child's life is a priority task of the preschool education system, the implementation of which contributes to the preservation and strengthening of children's health, gives an impetus to its formation and restoration.

It was established that the activity of the head of the preschool education institution is aimed at organizing a safe educational environment for children, establishing the educational process remotely, mobile making the necessary decisions in crisis situations, informing, instructing, safety protocols, algorithms for actions in emergency situations with children and employees.

The specified normative legal documents: acts, resolutions, laws regarding the creation of a safe educational environment in a preschool education institution.

The importance of the cooperation of all participants in the educational process with the involvement of special services: the State Service of Ukraine for emergency situations, the emergency service, the police, medical workers, dog trainers, and keeping information confidential is highlighted.

Landmarks for parents in the formation of health-preserving competence of preschool children are: the unity of requirements, educational activities, joint educational thematic events. The importance of the information space is outlined: the site of the institution, communities, tips, recommendations, attractions, informational and preventive measures.

Educational activities are very important for all categories of the population. Games, classes, flash mobs, observations, thematic projects, situational conversations, exercises, visual clues, competitions are effective with preschool children.

The importance of timely informing the growing generation about the causes and mechanisms of disease development is revealed; orienting and motivating children to succeed in strengthening their own health through the formation of a healthy lifestyle. The importance of educational platforms, programs, sites such as the NUMO platform, the site "Diya. Education. Basic knowledge of cyber hygiene", Scale for evaluating the quality of the educational process in preschool education institutions "ECERS-3", partial programs for preschool children.

Key words: preschoolers, manager, safety, health, information, educational space, preschool education institution.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Українська система дошкільної освіти, має певні виклики, щодо збереження життя та здоров'я вихованців. Педагоги здійснюють освітній процес в умовах війни, під час вимкнення світла, в укриттях, замкненому просторі та інших надзвичайних ситуаціях. Це призводить до багатьох змін та розставлення інших пріоритетів в організації безпечного освітнього середовища. Військова агресія Російської Федерації проти України, численні соціально-економічні, медичні фактори, психічні розлади, тривожність, міграція підвищують ризик інфікування, вразливість людей та уповільнюють темпи подолання захворювань, що безпосередньо має свій вплив на освітній процес в цілому.

Натепер заклади дошкільної освіти надають освітні послуги в очному, дистанційному та змішаному форматі. При цьому забезпечується безперервність розвитку, цифровізація освіти та збереження дистанційного навчання там, де є загроза життю і здоров'ю дітей. Водночас освітній простір закладу дошкільної освіти повинен забезпечувати перш за все безпекові умови перебування дітей дошкільного віку й не нести загрози, небезпеки та ризики життю і здоров'ю учасникам освітнього процесу.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Освітнє середовище вивчали Г. Балл, І. Бех, Є. Бондаревська, Г. Гончаренко, Н. Кириленко, С. Максимова, О. Пехота, С. Сисоева, С. Совгіра та інші дослідники.

Мета публікації: визначити та проаналізувати особливості в організації безпечного освітнього середовища в закладі дошкільної освіти та збереженні здоров'я вихованців.

Виклад основного матеріалу дослідження. Війна спонукала педагогів до зміцнення освітньої системи. Пріоритетними напрямками в закладах дошкільної освіти є: безпечне освітнє середовище та забезпечення доступності і якості освіти. Педагогічні працівники працюють над створенням

для дітей безбар'єрного, підтримуючого, комфортного освітнього середовища, використовуючи всі можливі і неможливі ресурси. Організація безпечного освітнього простору, в якому комфортно почуватимуться всі учасники освітнього процесу та розкриють свої сильні сторони – є важливим завданням для керівників закладів дошкільної освіти.

Норми безпечної поведінки, основи здорового способу життя формуються у дитини в дошкільному віці. Безпека життєдіяльності дитини – це виховання у неї свідомого ставлення до збереження особистого життя здоров'я шляхом надання теоретичних знань, практичних умінь, вправлення у практичних ситуаціях. Педагоги розробляють освітні матеріали з урахуванням: Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про внесення змін до деяких законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану», наказів Міністерства економіки України «Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти», «Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти», інструктивно-методичних листів про організацію освітнього процесу в ЗДО в умовах воєнного стану.

За час воєнного стану в Україні в активному словнику педагогів, зокрема і дошкільників, набули важливості наступні поняття: безпечне освітнє середовище, життєстійкість, виклики, укриття, супергерої безпеки, кіборги, несприятливі ситуації та загрози. Отже, наше спільне завдання – учитися жити в умовах кризи, дбати про добробут, захист та здійснювати профілактично-просвітницьку діяльність.

Безпечне освітнє середовище – це стан освітнього середовища, в якому: наявні безпечні умови виховання, навчання та праці, комфортна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному добробуту здобувачів освіти, педагогів і батьків,

відсутні будь-які прояви насильства та є достатні ресурси для їх запобігання, а також дотримано прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу [6]. Створюючи безпечне освітнє середовище акцентуємо увагу на безпечній поведінці як дитини, так і дорослого. Освітня робота з формування навичок безпечної поведінки в життєвому середовищі має здійснюватися системно. Періодичність і стихійність не дасть позитивних результатів. Керівнику закладу дошкільної освіти в роботі з педагогами, а педагогам, у свою чергу, з дітьми, необхідно окреслити такі її напрями: пожежна безпека; правила дорожнього руху; безпека в побуті; безпека в природі; здоров'я та хвороби; поведінка з незнайомими людьми, незнайомими предметами.

Послідовність дій має бути наступною: керівник – педагогічний колектив – діти+батьки. Також гарною практикою для надання коректних знань та вироблення ефективних вмінь є додаткове залучення спеціальних служб: Державної служби України з надзвичайних ситуацій, служби екстреної допомоги, поліції, медпрацівників, кінологів.

Педагоги мають знати чіткий алгоритм дій, а щодо дітей, то їх маємо не лякати можливою небезпекою, а навчати діяти адекватно стосовно ситуації, в якій вони опинились. Ми говоримо про збереження ментального здоров'я, формування навичок конструктивної поведінки під час загрози. Звертаючись до Професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти» необхідно зазначити, що у повоєнний період перед керівником ЗДО поставлено такі завдання, що вимагають від фахівця розвиненості низьки компетентностей, які є необхідними саме для цього періоду і обумовлені обставинами [2].

Так, керівник/директор ЗДО сьогодні має вміння організувати безпечне освітнє середовище для дітей, налагоджувати освітній процес дистанційно, мобільно приймати необхідні рішення в кризових ситуаціях тощо. Щодо забезпечення освітнього процесу залучаються всі служби закладу. Ми говоримо про учасників освітнього процесу: це працівники закладу освіти, здобувачі дошкільної освіти, батьки чи особи що їх замінюють, внутрішньо переміщені особи, представники громадських та/чи благодійних організацій.

Розкриваючи поняття «алгоритм», окреслюємо перший та важливий крок – це знання та керування нормативно-правовою базою. Отже, радимо звернути увагу на власний сайт закладу, доповнити та упорядкувати матеріал у відповідній рубриці. Від початку оголошення воєнного стану міністерствами було розроблено та введено в дію постанови, закони, акти, рекомендації й порядки з цим, керівниками розробляються документи, що регулюють роботу закладу, а саме: видаються накази про розробку та затвердження різних алгоритмів дій («Під час повітряної тривоги», «Під час надзвичайних ситуацій», «У разі виявлення невідомого предмета на території закладу», «Як діяти під час захворювання»), про проведення навчання з охорони праці, про відпрацювання

алгоритму дій працівників. Основні аспекти до збереження і зміцнення здоров'я зростаючого покоління визначено в законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», рекомендаціях та інструктивних листах Всесвітньої організації охорони здоров'я, Міністерства охорони здоров'я України, Міністерства освіти і науки України. Окрім того, згідно з планом заходів щодо реалізації Державної стратегії розвитку системи протитуберкульозної медичної допомоги населенню на 2020-2023 роки, одним із завдань визначено «безперервне та постійне інформування населення з питань профілактики, раннього виявлення туберкульозу через систему дошкільної та загальної середньої освіти і систему громадського здоров'я» [5].

Ще одним із важливих складників є Санітарний регламент для дошкільних навчальних закладів, якого повинні дотримуватись всі працівники закладу. Саме завдяки йому ми зберігаємо ті умови, які потрібні для безпечного перебування учасників освітнього процесу: санітарно-гігієнічні вимоги до облаштування території, будівель та приміщення, освітлення, водопостачання, водовідведення, опалення, повітряно-теплого режиму, до утримання приміщень, до організації харчування, вимоги до особистої гігієни працівників, дітей, вимоги до організації освітнього процесу, рухового режиму дошкільників.

У закладі дошкільної освіти діти проводять більшість свого часу. Певна річ, що емоційний комфорт і стан здоров'я дітей залежать від дотримання санітарно-гігієнічних норм, якості харчування, належного виконання здоров'язбережувальних практик і безпечності освітнього середовища. Брошура «Повсякденні практики особистого догляду» містить огляд загальних міжнародних підходів, які є ключовими у збереженні здоров'я дітей. Ці підходи є орієнтирами для батьків та засвідчують високу якість повсякденної практики закладу дошкільної освіти для забезпечення особистого догляду, безпеки та комфорту дітей [4].

Просвітницька діяльність є дуже важливою для усіх категорій населення. Починати її слід з дошкільного віку. Під час ігор дитина бере на себе різні ролі (лікар, пацієнт), входить у світ людських взаємин (розрізняє відповідні стани хвороби і завчасно повідомляє про це дорослих), опановує норми суспільної поведінки (затуляє рота, коли кашляє або/та чхає, брудними руками не торкається очей, рота тощо), вчиться співпереживати та співчувати (допомагає у лікуванні, радіє одужанню близьких людей) [1].

Наступним вагомим складником є створення певних підказок, пам'яток та зорових орієнтирів. Тож керівником закладу розробляються пам'ятки «Під час повітряної тривоги», «Під час надзвичайних ситуацій», «У разі виявлення невідомого предмета на території закладу», «Мінна небезпека», «Дії педагогів та батьків під час карантину», які є дієвими та ефективними.

Проведення тематичних занять для дітей у закладах дошкільної освіти, ознайомлення їх із

заходами профілактики запобігання захворюванням може відбуватися також у таких видах діяльності:

- діяльність, організована вихователем з усіма дітьми (наприклад: ранкове коло («Мое самопочуття»); заняття комплексні («У здоровому тілі – здоровий дух»), інтегровані («Здоров'я всьому голова»), предметні («Ознаки хвороби»); бесіди, інтерв'ювання («Причини виникнення хвороб», «Ознаки захворювань», «Перевіряємо своє здоров'я», «Чому я хворію?»); фестивалі (дні/тижні) здоров'я, розваги, конкурси; соціальні та волонтерські проекти, благодійні акції («Зупинимо туберкульоз!»); флешмоби);

- діяльність у підгрупах дітей або індивідуальна робота з ініціативи дорослого/дитини (наприклад: комунікативні проблемні ситуації (розмова лікаря з пацієнтом); розігрування життєвих ситуацій («Мої дії, коли на мене хтось кашляє»); спостереження (наприклад: за людьми, які кашляють і на яких кашляють, їхні дії); тематичні проекти («Бережу своє здоров'я»); робота з енциклопедіями (пошук інформації про вірус, бактерії, мікроби, роль легень у житті людини тощо); проблемні ситуації («Якщо мій друг захворів, то я...»); пошуково-дослідницька діяльність («Шляхи розповсюдження інфекцій»); заняття (групові, індивідуальні) з малювання, ліплення, аплікації, конструювання на тему: «Я обираю здоров'я», «Перемога над хворобою», «Хворобам скажемо: «НІ», а здоров'ю – «ТАК!» та ін.;

- самостійна діяльність дитини (творчі ігри (сюжетно-рольова, вільна гра, наприклад, «Лікарня», «Аптека»); малювання, ліплення, аплікації, конструювання мультиплікаційних чи казкових персонажів «лікар», «швидка допомога», «Щенячий патруль», «Рятувальні машинки-трансформери» та інші.

Маємо задіяти принципи універсального дизайну та розумного пристосування з метою покращення безпеки, комфорту, усунення бар'єрів та забезпечення підтримки. Звертаючись до методики ECERS-3, що є інструментом, який вивчає весь спектр чинників у навколишньому середовищі, що впливають на розвиток дітей, окреслюємо важливість вивчення наявності в ЗДО безпечних умов для дітей та можливості для кожної дитини розвивати здорові відносини з іншими дітьми й дорослими; вивчення умов для розвитку незалежності та самодостатності особистості [7].

У дітей старшого дошкільного віку інтенсивно розвивається і сфера спілкування: крім ситуативно-особистісної, ситуативно-ділової з'являються позаситуативно-пізнавальна й позаситуативно-особистісна форми спілкування, що дозволяє дітям знаходити відповіді на запитання, які їх можуть хвилювати, наприклад: «Чому деякі хворі люди зовні не відрізняються від здорових?», «Чому деякі хворі лежать у лікарнях, а деякі лікуються вдома?», «Чи можна побачити інфекцію?» Мовленнєвий розвиток дітей цього вікового періоду дає можливість педагогам планувати та проводити відповідні тематичні бесіди (наприклад: «Причини виникнення хвороб», «Ознаки захворювань», «Перевіряємо своє здоров'я», «Чому я хворію?»,

«Як бути здоровим» тощо) з метою здійснення профілактичної роботи. Також закладаються основи пізнавальних здібностей, формуються такі види мислення, як: наочно-образне, наочно-схематичне і елементи словесно-логічного, що дозволяє дитині вирішувати більш складні завдання з використанням узагальнених наочних засобів (схем, креслень тощо). Наприклад, дітям можна запропонувати накреслити ментальну карту (або карту розумових дій): «Кроки до одужання», «Загартовуємо організм», «Лікування «+»/самолікування «-» тощо [1].

Для керівників закладів дошкільної освіти та вихователів такі схеми/карти можуть слугувати орієнтиром для поліпшення якості освітнього процесу в роботі з дітьми дошкільного віку. У будь-якого педагогічного колективу ЗДО є змога ознайомитись зі змістом методики ECERS-3, побачити сильні та слабкі сторони їхнього закладу, а також можливості та ризики в освітньому процесі. Підшкала «Повсякденні практики особистого догляду» стала беззаперечним орієнтиром щодо збереження здоров'я дітей, розкриває вимоги до облаштування освітнього простору і практичні поради на кожен день для активного, безпечного і всебічного розвитку дитини. Керівник закладу на цій основі узгоджує дії персоналу щодо дітей.

В роботі з будь-якими правилами, діють дві умови:

1. Діти розуміють правила.
2. Правила рутинно повторюються і проговорюються з дітьми щодня.

Для дошкільників результативними є постійні повтори, вправлення та зорові підказки. Універсальних рішень тут бути не може. Кожен заклад дошкільної освіти, розробляючи безпекові документи, керується особливостями розміщення закладу, характеристиками та архітектурними особливостями будівлі, а разом з тим – ресурсами, формами організації освітнього процесу тощо. Системність, передбачуваність та послідовність в роботі з дошкільниками потрібні, щоб відчувати свою силу в будь-якій складній ситуації і почувати себе комфортно та захищено.

Заслугує на особливу увагу парціальна програма з основ здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей дошкільного віку «Про себе треба знати, про себе треба дбати» (автор Любов Лохвицька). Програма поглиблено висвітлює змістові компоненти «Про здоров'я» та «Безпека життєдіяльності» освітнього напрямку інваріантної складової «Особистість дитини».

Важливо, щоб дорослі говорили спокійно, повільно та чітко, спостерігаючи, як змінюються емоції та реакції дітей. Для дітей молодшого дошкільного віку важливі тактильні контакти, їх краще обіймати чи тримати за руку. Також треба дати можливість дітям якимось відреагувати на сказане. В умовах складних випробувань дорослим важливо створити навколо дітей сприятливе, підтримувальне та безпечне середовище. Ранкове приймання дитини до закладу щодня повинен проводити вихователь групи. Здійснюється обов'язкове опитування батьків або осіб, які їх

замінюють, стосовно стану здоров'я дитини та візуально визначається стан дитини.

Розпорядок дня вікових груп має відповідати гігієнічним нормам щодо тривалості сну, занять різними видами діяльності та відпочинку, у тому числі організації навчальних занять, перебування на свіжому повітрі, рухової активності, кратності приймання їжі тощо.

Маємо сьогодні абсолютно іншу картину дня дитини: неспокійний сон, внаслідок нічних тривог; неспокій та тривожність батьків, яка передається дітям; недостатня кількість часу перебування на свіжому повітрі (за потреби йти в укріття), обмежена рухова активність з тієї ж причини. Це все зумовлює вплив на соціально-емоційне сприйняття світу дитиною та часті прояви захворювань.

Окреслимо основні компоненти створення безпечного освітнього простору: нормативно-правова база, що регулює питання безпеки життєдіяльності; безпечний фізичний простір для перебування вихованців та працівників; облаштування безпечної укриття у закладі освіти; інформування, інструктажі, протоколи безпеки, алгоритми дій в надзвичайних ситуаціях з дітьми та працівниками; навчання працівників ЗДО наданню першої долікарської допомоги; психологічна підтримка усіх учасників освітнього процесу; комунікація та партнерство з батьками.

У ланцюжку взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу (педагоги - батьки - діти) важливою є інформація про цифрові виклики й загрози, правила безпечної використання облікових записів і електронної пошти, соціальних мереж і месенджерів та конфіденційність. Орієнтирами для батьків у формуванні здоров'язбережувальної компетентності дитини дошкільного віку є:

1. Єдність вимог закладів дошкільної освіти та батьків щодо формування ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих, домовленість у формуванні здоров'язбережувальної компетентності дитини.

2. Просвітницька робота: розробка брошур, інформаційних дайджестів; інформаційних матеріалів (повідомлення, оголошення) та роздруківки, тестування; консультації, семінари, практикуми, тренінги для батьків щодо ознайомлення дітей з профілактичними заходами попередження розповсюдження інфекційних хвороб.

3. Проведення за участі батьків вихованців: тематичних днів; днів/тижнів здоров'я; спортивних свят та розваг тощо [1].

Соціальні мережі сьогодні – це не лише розвага, але й часто робота. Для закладу дошкільної освіти важливо висвітлювати результати діяльності, популяризувати власні знахідки та роздруківки. Тематичні дописи у соціальних мережах Фейсбук <https://www.facebook.com/zdonomer2/>, Instagram, Telegram мають великий попит серед батьків вихованців, працівників дошкільної освіти.

Поряд з цим, керівник закладу, як відповідальна особа, зобов'язаний знати які є ризики висвітленої інформації. Керівник повинен проаналізувати початковий (стартовий) рівень

безпеки та потенційні ризики, відповідаючи для себе на такі запитання:

1. Яка інформація є критично важливою?

2. Де зберігається ця інформація (на яких сервісах та/чи пристроях вона розміщена – смартфон, планшет, робочий комп'ютер, персональний комп'ютер, зовнішній жорсткий диск, флешки та ін.)?

3. Кому ця інформація може бути потенційно цікавою? Чи згодні батьки, щоб дана інформація була відкритою?

Безпека персональних даних та приватності в інтернеті є значущим викликом. Збільшення обсягів зберігання та обробки особистих даних у сучасному світі призводить до зростання загроз неправильного їх використання, включаючи можливість витоку даних або порушення конфіденційності. Тут керівнику закладу дошкільної освіти слід звернути увагу на роботу медичних працівників, практичного психолога та вихователів, щоб забезпечити від ненавмисного відкритого доступу до конфіденційної інформації щодо дітей дошкільного віку, їхніх родин, хвороб чи їхніх наслідків.

Спільно опрацюємо сайт «Дія. Освіта. Базові знання з кібергігієни» <https://osvita.diiia.gov.ua/courses/basic-knowledge-of-cyber-hygiene>. Основні задачі інформаційної безпеки для керівника ЗДО: забезпечення доступності інформації (сайт закладу); цілісності інформації; забезпечення конфіденційності інформації (здоров'я дітей); забезпечення вірогідності інформації; забезпечення юридичної важливості інформації, представленої у вигляді електронного документа (накази, атестаційні листи); забезпечення невідстежуваності дій користувача.

Опрацювавши всі кроки захисту, пропонуємо орієнтовну тематику з досвіду роботи закладу дошкільної освіти:

- Фізкультурно-оздоровча робота як профільна робота закладу, де виховуються діти з вадами опорно-рухового апарату; <https://www.facebook.com/share/v/YmaLQDP64T4QXoSC/>

- Антистресори (фотографія, казки, мильні бульбашки, творчість, рухова активність, ігри, спілкування з друзями, медитації, ігри з піском та водою); <https://www.facebook.com/share/v/ZDssJfvZoAukRi1Z/>

- Рухова активність (ранкова гімнастика, гімнастика пробудження, малі форми активного відпочинку, заняття з фізичної культури, фізкультурні розваги та свята, дня здоров'я, прогулянки-походи за межі закладу, індивідуальна робота з фізичного виховання, самостійна рухова діяльність); <https://www.facebook.com/share/p/dy6ue3rYJmafPWKN/>

- Проведення флешмобів (наприклад від БФ «Щаслива лапа», «Спорт заради розвитку»...); <https://www.facebook.com/share/v/wTAEMoCjfr1a1UpW/>

- Тижні знань правил дорожнього руху, Тижні безпеки життєдіяльності; <https://www.facebook.com/share/p/73GKSar9VmCLKyf1/>.

Важливими складниками успішного просування допису є використання хештегу (наприклад, Дякуємо_ЗСУ #ЗСУ #УФЦЗР

#Спорт_заради_розвитку #sport_for_development), систематичність поданих матеріалів за певною темою, охоплення всіх учасників освітнього процесу (педагоги, діти, батьки), стиль допису, різноманітність реакцій та повідомлення під дописом, наявність зворотного зв'язку.

Робота керівника закладу освіти в умовах воєнного стану в даному аспекті виходить із наступних складників:

Що є? Це аналіз поточної ситуації.

Що якщо? Це уявлення можливого майбутнього.

Що вражає? Це розгляд можливостей, які може дати ідея.

Що працює? Це створення прототипу експериментального випробування.

Практикуйте технологію «6 Чому?», яка ґрунтується на системі послідовних запитань.

- Чому потрібно організувати безпечний освітній простір в ЗДО? (Варіант відповіді: для збереження життя та здоров'я всіх учасників освітнього процесу. Діти більшість часу проводять саме в закладі освіти, батьки не завжди можуть підтримати/допомогти і дитина повинна самостійно діяти в певних умовах)).

- Чому людині важливо бути неушкодженою та здоровою фізично, психологічно, духовно? (Варіант відповіді: щоб отримувати насолоду від проживання кожного дня, виконувати певні види діяльності)

- Чому ... Відповіді на поставлені запитання допоможуть вам побудувати алгоритм дій керівника закладу дошкільної освіти.

Застосування комп'ютерів, мультимедіа та інформаційних технологій у якості дидактичних засобів використовується для підвищення мотивації та індивідуалізації навчання, розвитку творчих здібностей дітей та для створення благополучного емоційного простору. Використання мультимедіа у навчанні не тільки збільшує швидкість передачі інформації дітям та підвищує рівень її засвоєння, а й сприяє розвитку таких процесів як увага, пам'ять, мислення, уява, мовлення, розвиває почуття кольору, композиції, бере участь у інтелектуальному, емоційному та моральному розвитку дітей.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Важливо відзначити, що інформаційно-комунікаційні технології успішно використовуються в діяльності педагогів з метою створення безпечного освітнього середовища. Мультфільми про вакцинацію, застуду, імунітет, віруси та хвороби [3] завжди допоможуть педагогам яскравіше та глибше розкрити тему, платформа НУМО <https://numo.mon.gov.ua/ecers-3> та Шкала оцінювання якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти нададуть можливість поповнити знання педагогам та батькам вихованців, методичні рекомендації дозволять у доступній формі інформувати зростаюче покоління про причини і механізми розвитку захворювання; орієнтувати і мотивувати дітей на успіх у зміцненні власного здоров'я через формування здорового способу життя.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Косенчук О.Г., Новик І.М. Особливості просвітницької роботи щодо запобігання захворюванню на туберкульоз та подолання соціально-психологічних наслідків: методичні рекомендації для педагогічних працівників закладів дошкільної та загальної середньої освіти: [навчально-методичний посібник]. Частина 1. Київ, 2022. 58 с.

2. Наказ Міністерства економіки України №620-21 від 28 вересня 2021 року «Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти». URL: <https://mon.gov.ua/npa/prozatverdzhennya-profesijnogo-standartu-kerivnik-direktor-zakladu-doshkilnoi-osviti>

3. Освіта дитини XXI століття MagneticOne Org. URL: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLshJpmmXcDiRCBf3grqj08YDV0nUt-Eq>

4. Повсякденні практики особистого догляду за методикою ECERS-3. URL: <https://numo.mon.gov.ua/povsyakdenni-praktiki-osobistogo-doglyadu-za-metodikoyu-ecers-3?color-blue=&icon-2>

5. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 2 серпня 2024 р. №726-р «Про схвалення Стратегії розвитку системи протитуберкульозної медичної допомоги населенню на 2024-2026 роки та затвердження операційного плану заходів з її реалізації». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/726-2024-%D1%80#Text>

6. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг. ред. Цюман Т. П. К. 2018. 56 с.

7. ECERS-3: Шкала оцінювання якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/doshkilna-osvita-2/ecers-3-shkala-otsinyuvannya-yakosti-osvitnogo-protsesu-v-zakladakh-doshkilnoi-osviti>

REFERENCES

1. Kosenchuk, O.H., Novyk, I.M. (2022). Osoblyvosti prosvitnytskoi roboty shchodo zapobihannia zakhvoriuvanniu na tuberkuloz ta podolannia sotsialno-psykholohichnykh naslidkiv: metodychni rekomendatsii dlia pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv doshkilnoi ta zahalnoi serednoi osvity [Peculiarities of educational work on preventing tuberculosis and overcoming socio-psychological consequences: methodological recommendations for pedagogical workers of preschool and general secondary education institutions]: [navchalno-metodychnyi posibnyk]. Chastyna 1. Kyiv. 58 s. [in Ukrainian]

2. Nakaz Ministerstva ekonomiky Ukrainy №620-21 vid 28 veresnia 2021 roku «Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu «Kerivnyk (dyrektor) zakladu doshkilnoi osvity» [Order of the Ministry of Economy of Ukraine No. 620-21 dated September 28, 2021 "On approval of the professional standard "Head (director) of a preschool educational institution"]. URL: <https://mon.gov.ua/npa/prozatverdzhennya-profesijnogo-standartu-kerivnik-direktor-zakladu-doshkilnoi-osviti> [in Ukrainian]

3. Osvida dytyny XXI stolittia MagneticOne Org [Education of a 21st Century Child MagneticOne Org]. URL: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLshJpmmXcDiRCBf3grqj08YDV0nUt-Eq> [in Ukrainian]

4. Povsiakdenni praktyky osobystoho dohliadu za metodykoju ECERS-3 [Daily personal care practices according to the ECERS-3 methodology]. URL: <https://numo.mon.gov.ua/povsyakdenni-praktiki-osobistogo-doglyadu-za-metodikoyu-ecers-3?color-blue=&icon-2> [in Ukrainian]

5. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 2 serpnia 2024 r. №726-r «Pro skhvalennia Stratehii rozvytku systemy protytuberkuloznoi medychnoi dopomohy naselenniu na 2024-2026 roky ta zatverdzhennia operatsiinoho planu

zakhodiv z yii realizatsii» [Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated August 2, 2024 No. 726-r “On approval of the Strategy for the development of the system of anti-tuberculosis medical care for the population for 2024-2026 and approval of the operational plan of measures for its implementation”]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/726-2024-%D1%80#Text> [in Ukrainian]

6. Tsiuman, T. P., Boichuk, N. I. (2018). Kodeks bezpechnoho osvitnoho seredovyshcha [Safe Educational Environment Code]: metod. posib. / za zah. red. Tsiuman T. P. K. 56 s. [in Ukrainian]

7. ECERS-3: Shkala otsiniuvannya yakosti osvitnoho protsesu v zakladakh doshkilnoi osvity [ECERS-3: Scale for assessing the quality of the educational process in preschool institutions]. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/doshkilna-osvita-2/ecers-3-shkala-otsiniuvannya-yakosti-osvitnogo-protsesu-v-zakladakh-doshkilnoi-osviti> [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГАГАРИНА Наталія Павлівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти комунального закладу «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського».

Наукові інтереси: дошкільна педагогіка та психологія.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

GAGARINA Nataliya Pavlivna – Candidate of Pedagogical Sciences, senior teacher of the Department of Preschool and Elementary Education of the municipal institution "Kirovohrad Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education named after Vasyl Sukhomlynskyi".

Scientific interests: preschool pedagogy and psychology.

Стаття надійшла до редакції 30.01.2025 р.

УДК 796.011.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-201-206

ГАЛІМСЬКИЙ Володимир Олександрович –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної фізичної та домедичної підготовки факультету №3 Донецького державного університету внутрішніх справ
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5532-9036>
e-mail: volodymyrgalimskyi@gmail.com

ГАЛІМСЬКА Інна Іванівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної фізичної та домедичної підготовки факультету №3 Донецького державного університету внутрішніх справ
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0877-3991>
e-mail: innasln337@gmail.com

**ЗДІЙСНЕННЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПРАВООХОРОНЦІВ
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ**

У статті розглядаються основні напрями удосконалення фізичної підготовки курсантів-правоохоронців та шляхи їх реалізації із урахуванням забезпечення практичної спрямованості навчання у закладах вищої освіти МВС України. Охарактеризовано фізичне виховання як один із напрямів підготовки майбутніх поліцейських, обґрунтовано необхідність такої підготовки, висвітлено проблемні питання, що виникають у процесі підготовки поліцейських, та, враховуючи досвід колег щодо введення розподілу фізичних вправ за розділами фізичної підготовки, окреслено можливі шляхи покращення рівня готовності поліцейських до перенавантажень, які досить часто трапляються у процесі службової діяльності. Зроблено аналіз практичної діяльності ОВС, що дало змогу стверджувати: від рівня загальної фізичної підготовленості правоохоронців, стану їх здоров'я, залежить процес засвоєння ними бойових прийомів єдиноборств, який в більшості випадків вирішує долю заходів по припиненню протиправних посягань. Виявлено, що найбільш ефективними у напрямі підготовки поліцейських є комплексні практичні заняття на навчальних полігонах, у спеціалізованих тактичних класах, залах спеціальної фізичної підготовки (єдиноборств), а також використання інших засобів посилення емоційної напруги. Зауважено, що реалізація міжпредметного підходу в освітньому процесі здобувачів вищої освіти (курсантів) з фізичної підготовки забезпечується поетапним проектуванням. Зазначено, що жодна з педагогічних технологій не буде мати позитивного результату, якщо відсутня зацікавленість професійного відношення професорсько-викладацького складу до науково-педагогічної діяльності, яка спрямована на використанні в освітньому процесі інноваційних освітніх технологій, останні досягнень науки і практики, а також відсутня сучасна навчально-матеріальна база і необхідне фінансове забезпечення.

Ключові слова: фізична підготовка, курсанти, практична спрямованість, правоохоронці, освітній процес, службова підготовка, педагогічна технологія.

GALIMSKYI Volodymyr Olexandrovych –

Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special Physical and Pre-Medical Training of Donetsk State University of Internal Affairs
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5532-9036>
e-mail: volodymyrgalimskyi@gmail.com

GALIMSKA Inna Ivanivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special Physical and Pre-Medical Training of Donetsk State University of Internal Affairs
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0877-3991>
e-mail: innasln337@gmail.com

IMPLEMENTATION OF PHYSICAL TRAINING OF FUTURE LAW ENFORCEMENT OFFICERS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS WITH SPECIFIC CONDITIONS

The article considers the main directions of improving the physical training of law enforcement officers and ways of their implementation, taking into account ensuring the practical orientation of training in higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine. Physical education is characterized as one of the directions of training future police officers, the need for such training is substantiated, problematic issues that arise in the process of training police officers are highlighted, and, taking into account the experience of colleagues in introducing the distribution of physical exercises by sections of physical training, possible ways of improving the level of readiness of police officers for overloads, which quite often occur in the process of official activity, are outlined. An analysis of the practical activities of the Internal Affairs Department was made, which made it possible to state: the process of mastering martial arts techniques by them depends on the level of general physical fitness of law enforcement officers, their health status, which in most cases decides the fate of measures to stop illegal encroachments. It was found that the most effective in the direction of training police officers are complex practical classes at training grounds, in specialized tactical classes, halls of special physical training (martial arts), as well as the use of other means of increasing emotional tension. It was noted that the implementation of an interdisciplinary approach in the educational process of higher education applicants (cadets) in physical training is ensured by phased design. It was noted that none of the pedagogical technologies will have a positive result if there is no interest in the professional attitude of the teaching staff to scientific and pedagogical activity, which is aimed at using innovative educational technologies, the latest achievements of science and practice in the educational process, as well as there is no modern educational and material base and the necessary financial support.

Key words: physical training, cadets, practical orientation, law enforcement officers, educational process, in-service training, pedagogical technology.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах перебудови системи МВС України підвищуються вимоги до рівня підготовки майбутніх правоохоронців. Особливу увагу звертають на фізичну підготовленість кандидатів на службу в Національну поліцію України.

Заняття з фізичної підготовки спрямовані на досягнення таких цілей: забезпечити раціональне формування необхідних знань, умінь і навичок, довести їх до належного рівня; навчити кожного застосовувати набуті знання та навички в повсякденному житті для самовдосконалення.

Служба в поліції вимагає від поліцейських постійної готовності до виконання завдань різної складності та спрямованості. Працівники поліції повинні вміти правильно реагувати на реальні ситуації та виконувати покладені на них функції в межах службової діяльності. Останнім часом досить велику увагу засобів масової інформації, нормотворців, громадськості та керівництва Національної поліції України привертає процес підготовки нових правоохоронців, діяльність яких відповідатиме вимогам оновленого законодавства та перспективним напрямом інтеграції до Європейського Співтовариства.

У зв'язку із процесом реформування системи Міністерства внутрішніх справ України триває процес реформування підготовки поліцейських, що включає різноманітні напрями: від розумових здібностей та психологічної стійкості до фізичної та моральної підготовленості.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Чимало праць фахівців було присвячено питанню фізичної та психофізичної підготовки правоохоронців органів внутрішніх справ України та військовослужбовців збройних сил України: Антошків Ю. (2006 р.), Афонін В. (2010), Єдинак Г., Приступа Є. (2012), Ольховий О. (2012), Федак С. (2013), Романчук С. (2017). Зокрема,

виділено такі напрями наукових досліджень з питань фізичної підготовки правоохоронців та військовослужбовців:

– підвищення адаптації першокурсників до специфічних умов навчання Моргунов О., Соколов О., 2017; Білоброва Т., Биковська А. (2020);

– формування психофізіологічної готовності курсантів до майбутньої військово-професійної діяльності (Lisowski, V., Mihuta, Yu., 2013; Откидач В., Золочевський В., 2019); психофізичної готовності військовослужбовців аеромобільних підрозділів (Гусак О., 2012);

– пріоритетного застосування видів спорту, а саме методики військово-спортивного орієнтування (Бочкарев В. И., 2008), військово-прикладного хортингу (Єрьоменко Е. А., Полторацький С. С., 2020), з використанням легкоатлетичних засобів (Базилевич Н. О., Тонконог О. С. 2019), функціонального тренінгу «Кросфїт» (Зонов О., 2019), фітнесу (Crawley A., Ross A. Sherman 2016; Lockie R., Moreno M. 2019; застосування йоги (Miller Brian S., 2020); військово-прикладного багатоборства (Приступа Є., Романчук С. 2012; Откидач В., Корчагін М., 2019);

– питання професійного відбору до правоохоронних органів та критеріїв оцінки фізичної підготовленості (Єдинак Г., 2012; Одеров А., 2013; Моргунов О., 2017; Старчук О., Пронтенко В., 2014);

– використання педагогічних технологій (Лигун Н., 2019; Хацкаюк О., 2019);

– урахування клімато-географічних умов, а саме гірського рельєфу (Федак С., 2013; Максимчук Б., Горпинич Г. та ін., 2019; Саморок М., Оленченко В. та ін. 2019).

Мета статті: характеристика фізичного виховання як одного з напрямів підготовки майбутніх поліцейських, обґрунтування необхідності такої

підготовки, висвітлення проблемних питань, що виникають у процесі підготовки поліцейських, та, враховуючи досвід колег щодо введення розподілу фізичних вправ за розділами фізичної підготовки, можливих шляхів покращення рівня готовності поліцейських до перенавантажень, які досить часто трапляються у процесі службової діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Здатність переносити фізичні навантаження без зниження працездатності під час виконання службових завдань, що стоять перед органами (підрозділами) поліції, є одним із «китів», на яких тримається уся система правопорядку. Так, для ефективного виконання своїх службових обов'язків поліцейському необхідно мати не тільки відповідні професійні й особисті якості та належний стан здоров'я, а й достатній рівень фізичної підготовки [10].

Державна цільова соціальна програма розвитку фізичної культури і спорту на період до 2020 р. [8] визначила основні завдання, серед яких створення умов для підвищення ефективності фізичної підготовки у Збройних силах України, інших військових формуваннях, утворених відповідно до законів, та правоохоронних органах. Для виконання вказаних завдань необхідно підвищити ефективність загальної, професійно орієнтованої та спеціальної фізичної підготовки у вказаних військових формуваннях і правоохоронних органах. Отже, розвиток фізичної культури та спорту в поліцейських є досить актуальним питанням, особливо під час їх підготовки.

Так, процес фізичного виховання поліцейських розпочинається відбором, який здійснюється в порядку проведення конкурсу. Порядок проведення конкурсу на посади поліцейських як один з етапів передбачає проведення перевірки рівня фізичної підготовленості кандидатів. Відтак можемо стверджувати: щоб стати поліцейським, варто мати відповідний рівень фізичної підготовки.

Однак на зазначене можемо подивитися і з іншого боку. Так, вступ до закладів вищої освіти для здобуття ступеня молодшого бакалавра чи бакалавра за певними спеціальностями здійснюється з урахуванням рівня творчих та/або фізичних здібностей на конкурсних засадах у порядку, затвердженому центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки за погодженням із центральними органами виконавчої влади, до сфери управління яких належать певні заклади вищої освіти [7]. Відповідно до вказаного, під час вступу майбутній курсант закладу вищої освіти зі специфічними умовами навчання Міністерства внутрішніх справ України (далі – ЗВО МВС України), окрім надання відповідних сертифікатів ЗНО, повинен також пройти конкурс на рівень фізичних здібностей.

Проблема професійного відбору молоді, яка вступає до ЗВО МВС України в широкому плані на цей час ще практично не вивчалася, а методика її дослідження потребує коригування з урахуванням вимог сьогодення. Аналіз практичної діяльності ОВС дає змогу стверджувати, що від рівня загальної фізичної підготовленості правоохоронців, стану їх здоров'я, залежить процес засвоєння ними

бойових прийомів єдиноборств, який в більшості випадків вирішує долю заходів по припиненню протиправних посягань. Так вимоги достатнього рівня фізичної підготовленості до прийнятих на службу майбутніх правоохоронців в період початкової підготовки та при виконанні відповідної категорії та службово-професійної діяльності мають важливий вплив на професійне становлення [1, с. 140].

Відповідно до Положення з організації перевірки рівня фізичної підготовленості кандидатів до вступу на службу в Національну поліцію України [9], затвердженого Наказом МВС України від 9 лютого 2016 р. № 90, рівень фізичної підготовленості кандидатів на навчання у ЗВО МВС України оцінюється відповідно до вправ та нормативів, визначених у нормативах із фізичної підготовки кандидатів на навчання.

Однак, якщо йдеться про кандидата на навчання, то можемо стверджувати, що конкурс фізичних здібностей для вступу до закладу освіти не є фінальною частиною фізичної підготовки поліцейського. Для працівників, яких призначено на посаду в територіальні відділи (підрозділи) поліції, фізична підготовка триває лише в рамках службової підготовки, а для курсанта навчання та напрацювання відповідних фізичних здібностей здійснюється протягом усього періоду здобування освіти. Отже, на нашу думку, процес підготовки поліцейських у ЗВО МВС України більш повно та досконало реалізує засади та вимоги до поліцейських, які висуває сьогодення, зокрема щодо рівня фізичної підготовленості.

Однак аналіз літератури та практичний досвід показав, що рівень підготовленості курсантів недостатній. Цьому існує багато причин:

- діяльність правоохоронців проходить в нових умовах, а його навчання та підготовка в цілому здійснюється за старими принципами, критеріями та методичними рекомендаціями;
- низький рівень підготовки правоохоронців (фізичної, спеціальної, психологічної, професійно-прикладної);
- невідповідність рівня підготовки до Європейського;
- недоліки професійного відбору молоді до правоохоронних органів;
- недостатнє практичне обґрунтування комплексного навчання тактико-спеціальної, фізичної та підготовці зі зброєю;
- низький рівень мотивації до вдосконалення власної професійної підготовленості та розвитку фізичних та спеціальних якостей;
- аналіз фізичної підготовленості курсантів на різних етапах контролю свідчить про недостатність обов'язкових занять у процесі навчання;
- низький рівень підготовленості молоді свідчить про те, що стан організації професійно-прикладної фізичної підготовки не відповідає сучасним вимогам та стандартам якості професійної освіти, яка недостатньо враховує специфіку цільової спрямованості виробничої діяльності [1, с. 141].

Традиційно фізичне виховання у закладах вищої освіти розглядають як навчальну дисципліну,

яка, з одного боку, є фізкультурно-спортивною діяльністю, а з іншого – навчальною дисципліною, орієнтованою на виконання соціального замовлення – підготовку всебічно розвиненої гармонійної особистості, яка має відмінне здоров'я, необхідну фізкультурну освіту та фізичну підготовленість і відповідає вимогам навчально-кваліфікаційної характеристики [3, с. 108]. Якщо йдеться про ЗВО МВС України, то фізичне виховання поліцейських здебільшого здійснюється в рамках навчальної дисципліни «Спеціальна фізична підготовка», яка входить до варіативної частини типового навчального плану підготовки здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра [13], затвердженого міністром внутрішніх справ 29 червня 2015 р. Крім того, варто наголосити, що орієнтованість такої навчальної дисципліни переважно зумовлена державним замовленням та необхідністю досить високого рівня підготовленості майбутнього правоохоронця, тобто є професійно зумовленою.

Однак фізичне виховання як напрям підготовки поліцейських зводиться до фізичної підготовки і вивчення обмеженої кількості рухових дій (переважно професійно- і військово-прикладних) [4, с. 81]. На нашу думку, саме вузькоспрямованість такої дисципліни є проблемою фізичного виховання курсантів ЗВО МВС України. Ще одним підтвердженням тому є висновки С.А. Карасевича щодо розроблення теоретичних і методичних засад здійснення фізичного виховання як базового елемента у фізичній культурі людини, які стали важливою частиною наукових досліджень у галузі педагогіки, що неодмінно сприятиме подальшому розвитку та становленню теорії фізичного виховання [4, с. 83].

Враховуючи вищезазначене, найбільш ефективними у напрямі підготовки поліцейських є комплексні практичні заняття на навчальних полігонах, у спеціалізованих тактичних класах, залах спеціальної фізичної підготовки (єдиноборств), а також використання інших засобів посилення емоційної напруги. Вважаємо, що реалізація міжпредметного підходу в освітньому процесі здобувачів вищої освіти (курсантів) з фізичної підготовки забезпечується поетапним проектуванням.

Так на початковому (базовому) етапі навчанням (1 рік навчання) для досягнення адаптації курсантів до нового для них виду діяльності та успішного оволодіння ними навчального матеріалу в процесі фізичної підготовки використовуються різноманітні методи та засоби, які спрямовані на підвищення різнобічної фізичної підготовленості та закріплення навичок виконання базових прийомів застосування фізичної сили.

На етапі спеціальної підготовки (2, 3 роки навчання) на фоні різнобічної фізичної підготовленості вирішуються завдання розвитку найбільш важливих для працівників Національної поліції України психофізичних якостей та формування службово-прикладних рухових навичок, переважно із використанням методу «проблемно-ситуативної вправи».

Етап комплексної підготовки (4 рік навчання) передбачає побудову фізичної підготовки із урахуванням міждисциплінарних зв'язків, результатом якого повинно бути формування цілісної готовності випускників до майбутньої службової діяльності на первинних офіцерських посадах. Комплексні заняття у рамках цього етапу організуються із запрошенням фахівців з фізичної, вогневої, тактико-спеціальної підготовки та інших дисциплін. Одним із напрямів удосконалення вище зазначеного – є модульна побудова освітнього процесу. При такому підході навчання здійснюється у вигляді цілісних модулів, які мають міждисциплінарну основу і володіють повнотою та логічним завершенням [11].

У відповідності до вище викладеного, для посилення практичної складової проходження дисципліни «Фізична підготовка» вважається доцільним:

- впроваджуючи метод проблемно-ситуативної вправи на стадії закріплення та удосконалення матеріалу з фізичної підготовки, навчальні завдання під час практичних занять відпрацьовувати у вигляді комплексного вирішення найбільш типових службових завдань, з правом вибору курсантом на свій розсуд використовувати певні дії для виконання завдань із відповідним оцінюванням їх ефективності та правомірності;

- з метою досягнення більш високого рівня підготовленості майбутніх правоохоронців на заняттях з фізичної підготовки використовувати метод варіативної вправи, який формує навички виконання рухових дій у різних умовах службової діяльності;

- моделювати під час практичних занять ситуації та умови, які максимально наближені до реальних умов службової діяльності;

- удосконалювати міжпредметні зв'язки засобами модульної побудови змісту освіти у межах єдиної структурно-логічної схеми навчання дисциплінам: фізичної, вогневої та тактико-спеціальної підготовки;

- розвивати навчально-матеріальну базу, використовувати під час практичних занять можливості природних та штучних полігонів, які забезпечують наближення зовнішніх умов практичних занять до реальних умов виконання завдань за призначенням;

- удосконалювати систему підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації викладацьких кадрів із урахуванням міжпредметної взаємодії [5].

У загальній більшості основних положень щодо організації фізичної підготовки у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання було перекладом на українську мову радянської настанови НФП-87. Проте, було кардинально змінено підхід до класифікації фізичних вправ (їх було розбито по розділах фізичної підготовки) та принцип оцінки фізичної підготовки (введено бальну систему та запроваджено мінімальний пороговий рівень в кожній вправі, який був нижчий за мінімальний норматив НФП-87). Новітнім для керівних документів з фізичної підготовки було введення розподілу фізичних вправ за розділами

фізичної підготовки: гімнастика, подолання перешкод, рукопашний бій, прискорене пересування та легка атлетика, лижна підготовка та військово-прикладне плавання.

Але, разом з тим, зміст фізичних вправ для опанування курсантами майже не змінився.

Сьогодні ж фізичні вправи за їх призначенням для підготовки майбутніх правоохоронців чітко розподілені на вправи загальної та спеціальної спрямованості. Загальна кількість фізичних вправ – 49. Збільшена кількість вправ як загального розвитку, так і спеціальної спрямованості.

У зв'язку із розподілом у документі фізичних вправ на вправи загальної та спеціальної (прикладної спрямованості) можна відстежити процентне співвідношення: 51% вправ призначений для розвитку та оцінки основних фізичних якостей (сили, швидкості, витривалості) та 49% вправ прикладної спрямованості (включаючи човниковий біг 6x100 м з макетом зброї, лижну гонку на 3, 5 км та вправи рукопашного бою).

Кількість фізичних вправ, що входять до змісту фізичної підготовки майбутніх правоохоронців було зменшено до 40. Відповідно до положень керівного документу фізичні вправи за своїм призначенням мають загальну, спеціальну та прикладну спрямованість (ст. 2.1.7). Аналіз змісту вправ загальної фізичної підготовки засвідчив відсутність принципово нових вправ та виключення вправ, що з'явилися (Комплексна координаційна вправа, Утримання горизонтального положення тулуба обличчям вниз, Стійка та ходіння на руках). Додатково включена вправа № 19 Спортивні ігри (футбол, баскетбол, волейбол, ручний м'яч, бадмінтон, теніс, настільний теніс тощо), проте опис вправи та нормативи відсутні.

Також введено поняття "Рукопашна підготовка" замість «Рукопашний бій», проте назви вправ рукопашної підготовки повністю копіюють вправи рукопашного бою, зміст вправ аналогічний, хоча виключені комплекси прийомів умовного бою.

Таким чином, аналіз змісту фізичних вправ засвідчив процентне співвідношення вправ: загальної фізичної підготовки 50%, рукопашної підготовки 18% та спеціальної фізичної підготовки 32%.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Підсумовуючи викладене, слід наголосити, що на сьогодні заклади вищої освіти із специфічними умовами навчання посідають важливе місце у наданні освітніх послуг у сфері вищої освіти. Можна зробити висновок про те, що основними шляхами розвитку занять з фізичної підготовки є: постійне оновлення змісту дисципліни з метою більш повного забезпечення потреб фахівців, в тому числі і майбутніх; введення нових дисциплін та формування у курсантів професійних та соціально-особистісних якостей. Цінним буде впровадження педагогічної технології, яка спрямована на удосконалення системи їх фізичної підготовки. Слід зауважити, що жодна з педагогічних технологій не буде мати позитивного результату, якщо відсутня зацікавленість професійного відношення професорсько-викладацького складу до науково-педагогічної діяльності, яка

спрямована на використання в навчальному процесі інноваційних освітніх технологій, останніх досягнень науки і практики, а також відсутня сучасна навчально-матеріальна база і необхідне фінансове забезпечення.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ведерніков В. А. Актуальні проблеми та інноваційні підходи до вдосконалення системи фізичної та спеціальної підготовки співробітників правоохоронних органів. *Фізична культура, спорт та здоров'я* : матеріали XV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 10–11 груд. 2015 р.). Харків : ХДАФК, 2015. С. 140–143.
2. Дідковський В. А., Бондаренко В. В., Кузенков О. В. Фізична підготовка працівників Національної поліції України : навч. посіб. Київ : Нац. акад. внутр. справ; ФОП Кандиба Т. П., 2019. 98 с
3. Дубровський В. І. Валеологія. Здоровий спосіб життя. Київ, 1999. 560 с.
4. Карасевич С. А. Розвиток теорії фізичного виховання. *Сучасні проблеми теорії та практики фізичного виховання, спортивних дисциплін і туризму* : зб. наук. пр. за матеріалами I міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Переяслав-Хмельницький, 29 лют. 2016 р.). Переяслав-Хмельницький : ФОП Домбровська Я. М., 2016. С. 77–83.
5. Ольховий О. М. Теоретико-методичні основи професійно-спрямованої фізичної підготовки курсантів ВВНЗС України : монографія. Харків : ХУПС, 2012. 286 с.
6. Петрачков О. В. Професійно-прикладна підготовка курсантів у навчальному центрі сухопутних військ із застосуванням удосконалених нормативів фізичної підготовленості : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2012. 20 с.
7. Про вищу освіту : закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. БД «Законодавство України». ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
8. Про затвердження Державної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на період до 2020 р. : постанова Кабінету Міністрів України від 01.03.2017 № 115. БД «Законодавство України». ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/115-2017-p>.
9. Про затвердження Положення з організації перевірки рівня фізичної підготовленості кандидатів до вступу на службу в Національну поліцію України : наказ МВС України від 09.02.2016 № 90. БД «Законодавство України». ВР України. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0306-16>.
10. Про Національну поліцію : закон України від 02.07.2015 № 580-VIII. База даних (БД) «Законодавство України». Верховна Рада (ВР) України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580-19>.
11. Савченко Н.С. Професійне самовдосконалення майбутнього фахівця фізичного виховання як педагогічна проблема. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Випуск 7. Ужгород-Кропивницький* : Видавництво «Код». 2024. 162 с. С. 56–62. URL: <https://sites.google.com/uica.education/nayka/наукові-записки-7?authuser=0> DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.056.
12. Селюков В. С., Кушніренко Р. О., Константинов Д. В. Фізичне виховання як напрям підготовки поліцейських в Україні. *Порівняльно-аналітичне право*. 2018. № 4. С. 338–340. URL: http://www.pap.in.ua/4_2018/100.pdf.
13. Типовий навчальний план підготовки здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра : затв. міністром внутр. справ України 29 черв. 2015 р.
14. Хацаюк О. В., Любич Р. І., Оленченко В. В. Удосконалення військово-професійних навичок військовослужбовців Національної гвардії України в

процесі спеціальної фізичної підготовки. *Проблеми вищої освіти*. 2019. № 1 (95). С. 63–69.

REFERENCES

1. Vedernikov, V. A. (2015). Aktualni problemy ta innovatsiini pidkhody do vdoskonalennia systemy fizychnoi ta spetsialnoi pidhotovky spivrobotnykiv pravookhoronnykh orhaniv [Current problems and innovative approaches to improving the system of physical and special training of law enforcement officers]. *Fizychna kultura, sport ta zdorovia : materialy XV Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (m. Kharkiv, 10–11 hrud. 2015 r.)*. Kharkiv : KhDAFK. S. 140–143. [in Ukrainian]

2. Didkovskiy, V. A., Bondarenko, V. V., Kuzenkov, O. V. (2019). *Fizychna pidhotovka pratsivnykiv Natsionalnoi politsii Ukrainy : navch. posib.* [Physical training of employees of the National Police of Ukraine: training manual.]. Kyiv : Nats. akad. vnutr. sprav; FOP Kandyba T. P. 98 s. [in Ukrainian]

3. Dubrovskiy, V. I. (1999). *Valeolohiia. Zdorovyi sposib zhyttia [Valeology. Healthy lifestyle]*. Kyiv. 560 s. [in Ukrainian]

4. Karasievych, S. A. (2016). *Rozvytok teorii fizychnoho vykhovannia [Development of the theory of physical education]*. Suchasni problemy teorii ta praktyky fizychnoho vykhovannia, sportyvnykh dystsyplin i turyzmu : zb. nauk. pr. za materialamy I mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf. (m. Pereiaslav-Khmelnyskiy, 29 liut. 2016 r.). Pereiaslav-Khmelnyskiy : FOP Dombrovska Ya. S. 77–83. [in Ukrainian]

5. Olkhoviy, O. M. (2012). *Teoretyko-metodychni osnovy profesiino-spriamovanoi fizychnoi pidhotovky kursantiv VVNZZS Ukrainy : monohrafiia [Theoretical and methodological foundations of professionally directed physical training of cadets of the Armed Forces of Ukraine: monograph]*. Kharkiv : KhUPS, 286 s. [in Ukrainian]

6. Petrachkov, O. V. (2012). *Profesiino-prykladna pidhotovka kursantiv u navchalnomu tsentri sukhoputnykh viisk iz zastosuvanniam udoskonalenykh normatyviv fizychnoi pidhotovlenosti : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 [Professional and applied training of cadets in the training center of the ground forces with the use of improved standards of physical fitness: author's abstract of the dissertation ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.04]*. Khmelnytskyi, 20 s. [in Ukrainian]

7. Pro vyshchu osvitu : zakon Ukrainy vid 01.07.2014 № 1556-VII. BD «Zakonodavstvo Ukrainy» (2014). [On Higher Education: Law of Ukraine dated 01.07.2014 No. 1556-VII. Database "Legislation of Ukraine"]. VR Ukrainy. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. [in Ukrainian]

8. Pro zatverdzhennia Derzhavnoi tsilovoi sotsialnoi prohramy rozvytku fizychnoi kultury i sportu na period do 2020 r. : postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 01.03.2017 № 115. BD «Zakonodavstvo Ukrainy» . (2017). [On approval of the State Targeted Social Program for the Development of Physical Culture and Sports for the Period Until 2020: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 01.03.2017 No. 115. Database "Legislation of Ukraine"]. VR Ukrainy. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/115-2017-p> [in Ukrainian]

9. Pro zatverdzhennia Polozhennia z orhanizatsii perevirky rivnia fizychnoi pidhotovlenosti kandydativ do vstupu na sluzhbu v Natsionalnu politsiu Ukrainy : nakaz MVS Ukrainy vid 09.02.2016 № 90. BD «Zakonodavstvo Ukrainy» (2016). [On approval of the Regulations on the organization of checking the level of physical fitness of candidates for joining the National Police of Ukraine: Order of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine dated 09.02.2016 No. 90. Database "Legislation of Ukraine"]. VR Ukrainy. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0306-16>. [in Ukrainian]

10. Pro Natsionalnu politsiu : zakon Ukrainy vid 02.07.2015 № 580-VIII. Baza danykh (BD) «Zakonodavstvo Ukrainy» (2015). [On the National Police: Law of Ukraine dated 02.07.2015 No. 580-VIII. Database (DB) "Legislation of Ukraine"]. Verkhovna Rada (VR) Ukrainy. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580-19>. [in Ukrainian]

11. Savchenko, N.S. (2024). *Profesiine samovdoskonalennia maibutnoho fakhivtsia fizychnoho vykhovannia yak pedahohichna problema [Professional self-improvement of a future physical education specialist as a pedagogical problem]*. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky*. Vypusk 7. Uzhhorod-Kropyvnytskyi : Vydavnytstvo «Kod». 162 s. S. 56-62. URL: <https://sites.google.com/uica.education/nayka/naukovi-zapysky-7?authuser=0>. DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.056. [in Ukrainian]

12. Seliukov, V. S., Kushnirenko, R. O., Konstantynov, D. V. (2018). *Fizyчне vykhovannia yak napriam pidhotovky politseiskykh v Ukraini [Physical education as a direction in police training in Ukraine]*. *Porivnialno-analytychne pravo*. № 4. S. 338–340. URL: http://www.pap.in.ua/4_2018/100.pdf. [in Ukrainian]

13. Typovyi navchalnyi plan pidhotovky zdobuvachiv stupenia vyshchoi osvity bakalavra : zatv. ministrom vnutr. sprav Ukrainy 29 cherv. 2015 r. (2015). [Typical curriculum for training applicants for a bachelor's degree: approved by the Minister of Internal Affairs of Ukraine on June 29, 2015]. [in Ukrainian]

14. Khatsaiuk, O. V., Liubchych, R. I., Olenchenko, V. V. (2019). *Udoskonalennia viiskovo-profesiinykh navychok viiskovosluzhbovtiv Natsionalnoi hvardii Ukrainy v protsesi spetsialnoi fizychnoi pidhotovky [Improving the military-professional skills of servicemen of the National Guard of Ukraine in the process of special physical training]*. *Problemy vyshchoi osvity*. № 1 (95). S. 63–69. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ГАЛІМСЬКИЙ Володимир Олександрович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної фізичної та домедичної підготовки факультету №3 Донецького державного університету внутрішніх справ.
Наукові інтереси: формування професійно значущих якостей особистості майбутнього фахівця засобами фізичної підготовки.

ГАЛІМСЬКА Інна Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної фізичної та домедичної підготовки факультету №3 Донецького державного університету внутрішніх справ.
Наукові інтереси: формування професійно значущих якостей особистості майбутнього фахівця засобами фізичної підготовки.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

GALIMSKYI Volodymyr Olexandrovych – Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special Physical and Pre-Medical Training of Donetsk State University of Internal Affairs.
Scientific interests: the formation of professionally significant personal qualities of the future specialist by means of physical training.

GALIMSKA Inna Ivanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special Physical and Pre-Medical Training of Donetsk State University of Internal Affairs.
Scientific interests: the formation of professionally significant personal qualities of the future specialist by means of physical training.

Стаття надійшла до редакції 31.01.2025 р.

УДК 371.4

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-207-210

КОШЛЯК Михайло Анатолійович –
кандидат педагогічних наук,
Президент Федерації дзюдо України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4597-299X>
e-mail: mykhailo.koshliak@gmail.com

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ К. Д. УШИНЬСЬКОГО

Вивчення місця фізичного виховання в українській науково-педагогічній думці є актуальною проблемою сьогодення, коли в державі відбуваються складні процеси в освітній, виховній, тіловиховній сфері. Залишена нам спадщина видатних педагогів минулого цікава з точки зору психолого-педагогічних надбань, ідеалістичного світосприйняття, принципів здорового способу життя, виховання здорового молодого покоління тощо, в основі яких лежить світосприйняття наукових ідей.

У статті розглянуто проблему фізичного виховання дітей та молоді в педагогічній спадщині К. Ушинського.

Встановлено, що погляди К.Ушинського на фізичне виховання займали значне місце в його педагогічній спадщині і були важливим явищем у педагогіці. Вони спиралися на міжпредметні знання, поєднання теоретичних і практичних матеріалів, вітчизняного та зарубіжного досвіду, відзначалися широтою і глибиною висвітлення питань, сприяли утвердженню наукового підходу до фізичного виховання у педагогіці, були відповіддю на запити практики. Відомий педагог фізичне виховання розглядав як необхідну умову загального гармонійного розвитку особистості, засіб розумового і морального виховання. К. Ушинський вважав, що природною потребою дитини є рухливість. Педагог повинен вивчати і знати особливості фізичного розвитку дитини і використати це знання у вихованні. Він вірив у можливість фізичного виховання, стверджував, що, удосконалюючись, виховання може значно поглибити і розширити межі людських фізичних, розумових і моральних сил. Діяльність педагога повинна спрямовуватися на всебічний розвиток дитини: її тілесного організму, психічних процесів, моралі тощо, оскільки вони взаємопов'язані. К. Ушинський виявляв своє розуміння взаємозалежності розумових і фізичних процесів. Важливою є думка видатного педагога про підготовку кваліфікованих учителів, які могли б на наукових засадах здійснювати у навчальних закладах фізичне виховання.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо в дослідженні організаційних та змістових аспектів фізичного виховання в історії вітчизняної педагогіки.

Ключові слова: фізичне виховання, фізичний розвиток дітей та молоді, педагогічна спадщина, К. Ушинський.

KOSHLIAK Mykhailo Anatoliyovych –
Ph. D. in Pedagogy,
President of the Judo Federation of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4597-299X>
e-mail: mykhailo.koshliak@gmail.com

PHYSICAL EDUCATION OF CHILDREN AND YOUTH IN THE PEDAGOGICAL HERITAGE OF K. D. USHINSKY

The study of the place of physical education in Ukrainian scientific and pedagogical thought is an urgent problem of today, when the country is undergoing complex processes in the educational, educational, and physical education spheres. The legacy of outstanding teachers of the past left to us is interesting from the point of view of psychological and pedagogical achievements, idealistic worldview, principles of a healthy lifestyle, upbringing of a healthy young generation, etc., which are based on the worldview of scientific ideas.

The article considers the problem of physical education of children and youth in the pedagogical heritage of K. Ushinsky.

It is established that K. Ushinsky's views on physical education occupied a significant place in his pedagogical heritage and were an important phenomenon in pedagogy. They were based on interdisciplinary knowledge, a combination of theoretical and practical materials, domestic and foreign experience, were distinguished by the breadth and depth of coverage of issues, contributed to the establishment of a scientific approach to physical education in pedagogy, and were a response in science to the demands of practice. The famous teacher considered physical education as a necessary condition for the general harmonious development of the personality, a means of mental and moral education. K. Ushinsky believed that the natural need of a child is mobility. A teacher must study and know the features of a child's physical development and use this knowledge in education. He believed in the possibilities of physical education, argued that, improving, education can significantly deepen and expand the boundaries of human physical, mental and moral forces. The teacher's activity should be aimed at the comprehensive development of the child: his physical organism, mental processes, morality, etc., since they are interconnected. K. Ushinsky showed his understanding of the interdependence of mental and physical processes. The opinion of the outstanding teacher about the training of qualified teachers who could carry out physical education in educational institutions on a scientific basis is important.

We see prospects for further exploration in the study of organizational and content aspects of physical education in the history of domestic pedagogy.

Keywords: physical education, physical development of children and youth, pedagogical heritage, K. Ushinsky.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Вивчення місця фізичного виховання в українській науково-педагогічній думці є актуальною проблемою сьогодення, коли в державі відбуваються складні процеси в освітній, виховній, тіловиховній сфері. Залишена нам спадщина видатних педагогів минулого цікава з точки зору психолого-педагогічних надбань, ідеалістичного світосприйняття, принципів здорового способу життя, виховання здорового молодого покоління

тощо, в основі яких лежить світосприйняття наукових ідей.

Важливим аспектом педагогічної науки, спрямованої на формування теоретичних і практичних засад національного виховання підрастаючого покоління, є вивчення й узагальнення вітчизняного педагогічного досвіду фізичного виховання дітей і молоді, оскільки наукове вирішення сучасних освітніх проблем неможливе

без знання педагогічної спадщини минулого [16, с. 14].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз джерел засвідчує певну увагу сучасних дослідників до різних аспектів фізичного виховання молоді в педагогічній спадщині К. Ушинського. Значний внесок у вивчення ідей фізичного виховання, формування фізичного здоров'я, здоров'язбереження в педагогічній спадщині К. Ушинського зробили українські вчені-педагоги О. Адаменко, В. Кошель, С. Марчук, Р. Поліщук, Ю. Черпак, А. Цьось, Т. Чирва та ін. Попри значну увагу вчених до означеної проблеми, потребують подальшого дослідження актуальні питання фізичного виховання дітей за працями К. Ушинського.

Мета статті – розглянути проблему фізичного виховання дітей та молоді в педагогічній спадщині К. Ушинського.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Серед прогресивних педагогів-реформаторів освітньої галузі особливо гостро критикував незадовільний стан фізичного виховання молоді К. Ушинський (1824–1870) – відомий педагог, просвітник, автор оригінальної антропедагогічної системи, в якій фізичне виховання розглядалося як необхідна умова загального гармонійного розвитку особистості, засіб розумового і морального виховання.

У творчій спадщині К. Ушинського є низка праць, пов'язаних із виховними й загально-розвитковими питаннями формування дітей. Найповніше його психологічні і педагогічні міркування про наукові засади фізичного складника розвитку дитини / людини представлено у славнозвісній фундаментальній праці «Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології» (1868–1869), де вміщено, як окремі, такі підрозділи: «Фізична теорія тілесних рухів», «Фізіологічна теорія тілесних рухів», «Фізичні причини ліні», «Психічні причини ліні», «Нервова втома і нервове напруження», «Воля як влада душі над тілом». Посутні міркування педагога про значення, роль, кореляцію, зв'язок фізичної сфери людини розкидані також й іншими сторінками цього новаторського наукового твору [14, с. 112].

Педагог першим висловився про необхідність фізкультурних перерв у ході розумових занять. Так, він писав: «Не важко змусити дітей у такт встати і сісти, вийти із-за парт і знову сісти за них струнко, без шуму і штовханини. Але коли б у наших школах використовувалися ці прості прийоми, то можна було б зруйнувати ту важку снодійну атмосферу, яка переважно панує в них, і тим самим би сприяли не тільки збереженню їхнього здоров'я, але й свіжості і жвавості їхнього учіння. Дайте учневі трішки руху, і він нагородить вас десятьма хвилинами уваги, а десять хвилин уваги дадуть в результаті більше цілого тижня напівсонних занять» [12, с. 118].

У програмі з педагогіки К. Ушинський в розділі «Фізичне виховання» виклав своє бачення системи знань, необхідних педагогові: загальне поняття фізичного виховання, його значення, особливості вивчення фізичних і фізіологічних

процесів в організмі людини, особливості розвитку м'язової та нервової системи. «Правила фізичного виховання необхідно виводити із глибокого і широкого знання анатомії, фізіології, інакше вони не принесуть користі» [12, с. 112].

К. Ушинський, окреслюючи зміст «Педагогічної антропології», і зокрема розгляду важливих аспектів фізичного виховання особистості, зазначав: «Спершу ми, природно, візьмемося до того, що наочніше, і зробимо виклад тих фізіологічних явищ, які вважаємо необхідними для чіткого розуміння психічних. Потім візьмемося до тих психофізичних явищ, які, наскільки можна судити за аналогією, мають спільні начала як в людини, так і в тварин, і тільки під кінець візьмемося до суто психічних явищ, чи, краще сказати, духовних явищ, властивих тільки людині» [9, с. 47].

На завершення К. Д. Ушинський коротко резюмує: «... ми подамо ряд педагогічних правил, що впливають із нашого психологічного аналізу», викладемо за системою, зручною для огляду, ті педагогічні заходи, правила і напучування, які впливають із аналізованих нами явищ людського організму й людської душі» [9, с. 47].

Видатний педагог справедливо зауважує щодо здійснення практики фізичного виховання: «Ми не кажемо педагогам – робіть так чи інакше; але кажемо їм: вивчайте закони психічних явищ, якими ви хочете керувати, і робіть, керуючись цими законами і тими обставинами, в яких ви хочете їх застосувати. Ми радимо педагогам вивчати якомога пильніше фізичну й душевну природу людини взагалі, вивчати своїх вихованців і обставини, що їх оточують, вивчати історію різних педагогічних заходів, які не завжди спадають на думку, виробити собі зрозумілу позитивну мету виховання і неухильно простувати до досягнення цієї мети, керуючись набутими знаннями і власною розсудливістю» [9, с. 49–50].

В історико-педагогічному ракурсі теорія фізичного виховання завжди обстоювала думку про закономірний зв'язок фізичного та психічного розвитку особистості. К. Ушинський, будучи добре обізнаним із світовими психологічними теоріями, критично оцінює в «Педагогічній антропології» наукові позиції Аристотеля, Дж. Локка, О. Бена, Й. Гербарта, Г. Спенсера, ніби дискутує з ними, пропонує свої психологічні висновки для вирішення педагогічних завдань виховання та розвитку особистості. Багато раціональних порад щодо виховання у школярів фізичних якостей, удосконалення методики розвитку сили, витривалості знаходимо саме в «Антропології» К. Ушинського, яка, на нашу думку, за своєю побудовою, глибиною думок, різноманітністю підходів до досліджуваних автором явищ постає справжньою педагогічною енциклопедією, практичним психологічним порадиником [6, с. 57].

К. Ушинський добре знав вітчизняний і досконало вивчив зарубіжний досвід фізичного виховання молоді. Різні його аспекти він аналізував у фундаментальних педагогічних творах: «Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології», «Про народність у громадському

вихованні», «Педагогічна подорож по Швейцарії», «Праця в її психічному і виховному значенні» та інших. Його великою заслугою було те, що для обґрунтування питань фізичного виховання ним був використаний широкий фактологічний матеріал багатьох наук (анатомії, фізіології, медицини та ін.), численний матеріал з досвіду зарубіжних країн, із творчості видатних представників педагогічної і психологічної науки. У творі «Людина як предмет виховання» К. Ушинський писав: «У кожній педагогіці існує й тепер відділ фізичного виховання, правила якого, щоб бути скільки-небудь позитивними, точними й правильними, мають бути виведені з широкого й глибокого знання анатомії, фізіології і патології» [9, с. 204].

У вітчизняному вихованні фізичний розвиток дітей, на думку К. Ушинського, недооцінювався. У школах увага зверталася тільки на навчання, «...кращі діти проводять увесь свій час тільки в тому, що читають та вчать, вчать та читають...» [9, с. 226]. Він поглибив свою думку і таким прикладом: «Сидяче життя при 20-ти градусному теплі у кімнатах, у шубах і фланелях, життя зніжене, сласне, без будь-яких гімнастичних вправ, без прогулянок, без плавання, без верхової їзди, без технічних робіт та ін., усе за книжкою та за книжкою, то за уроком, то за романом, – ось майже нормальне в нас явище у вихованні дітей середнього достатку» [9, с. 227].

Видатний педагог відзначав, що природною потребою дитини є рухливість. Педагог повинен вивчати і знати особливості фізичного розвитку дитини і використати це знання у вихованні. Він вірив у можливість фізичного виховання, стверджував, що, удосконалюючись, виховання може значно поглибити і розширити межі людських фізичних, розумових і моральних сил [9, с. 200]. Діяльність педагога повинна спрямовуватися на всебічний розвиток дитини: її тілесного організму, психічних процесів, моралі тощо, оскільки вони взаємопов'язані. К. Ушинський виявляв своє розуміння взаємозалежності розумових і фізичних процесів. Найкориснішим для здоров'я людини є поєднання фізичної і розумової діяльності. Надмірна втома головного мозку без достатніх перепочинків може згубно впливати на стан здоров'я. Недоцільно допускати однобічне захоплення якимось одним видом діяльності, ігнорувати іншу (фізичну чи розумову): «...якщо однобічне захоплення розумовою діяльністю шкідливе, то й однобічне захоплення діяльністю тілесною також має погані наслідки» [9, с. 388]. Це К. Ушинський пов'язував з тим, що, якщо недооцінювати розумову діяльність, то при тілесній силі і спритності у людини може утворитися значна розумова бідність [9, с. 389]. Цінні поради він давав педагогам щодо їх ставлення до рухової активності дітей, пояснював фізіологічні і психологічні особливості рухів. Визначний педагог закликав учителів задовольняти потребу дітей в рухах, робити це і на різних уроках: «Дайте дитині трохи порухатись, і вона подарує вам знову десять хвилин уваги» [10, с. 104]. К. Ушинський рекомендував засоби фізичного виховання дітей: гімнастику, різні тілесні вправи, прогулянки на свіжому повітрі,

холодні купання, розподіл дня, зміну розумових вправ фізичними, дитячі ігри і т.д. [9, с. 226–227]. Він писав, що співі і гімнастика підтримують у дитини тілесну і душевну бадьорість [11, с. 238].

Важливою є думка видатного педагога про підготовку кваліфікованих учителів, які могли б на наукових засадах здійснювати у навчальних закладах фізичне виховання. З цією метою при розробці програми (проект) педагогічного курсу для жіночих навчальних закладів він увів до неї питання фізичного виховання. Цінною є його ідея про те, що знання про фізичний розвиток дітей дуже потрібні жінкам, матерям, бо від них, головним чином, залежить здоров'я родини [9].

Видатний український педагог К. Ушинський першим у педагогіці піднімав питання про оздоровлення народу як фундаментальної основи оздоровлення держави, він говорив, що «народ є єдиним джерелом історичного життя держави і найкрасивішим створінням божим на землі». Ці погляди геніального науковця доводили те, що фізичне, духовне й соціальне здоров'язбереження людини полягає у формуванні здорового покоління. У покоління, яке повинно поважати свій народ та примножувати його як фізичне, так і духовне здоров'я. Усе це можливе тільки при створенні своєї держави, для чого повинна існувати народна педагогіка. Так, народна мудрість для К. Ушинського була тими підвалинами, на яких повинна розбудовуватися в своєму змісті вся педагогічна, державна система. Він у своїх трактатах довів, що в основі здорових змістів наукової педагогіки повинна бути закладена мораль народної педагогіки. Педагогічна система здоров'язбереження К. Ушинського вбирала в себе намагання зробити педагогічну систему наукою на основі народності. Він постійно заявляв, що головним рушієм прогресу в суспільстві й історичним розвитком суспільства є наука та освіта на основі народної творчості. Тому педагогічна наука повинна бути більш практичною і прикладною, теоретичний розвиток повинен мати також практичне пристосування у вигляді порад для Принципи народності виховання К. Ушинський розглядає, як право кожного народу на самовизначення, оскільки самотність кожного народу коріниться передовсім у характері кожного індивіда. Саме виховання визначається самою сутністю особистості людини; саме характер є та сутність, за якою фундаментом є народність [4; 5].

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. Таким чином, Таким чином, погляди К.Ушинського на фізичне виховання займали значне місце в його педагогічній спадщині і були важливим явищем у педагогіці. Вони спиралися на міжпредметні знання, поєднання теоретичних і практичних матеріалів, вітчизняного та зарубіжного досвіду, відзначалися широтою і глибиною висвітлення питань, сприяли утвердженню наукового підходу до фізичного виховання у педагогіці, були відповіддю в науці на запити практики.

Подальшого розгляду потребують організаційні та змістові аспекти фізичного виховання в історії вітчизняної педагогіки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Адаменко О., Догунчак О., Подопрігора Р. Фізичне виховання і формування здорового способу життя у спадщині К. Д. Ушинського. *Молодий вчений*. 2018. № 12. С. 70–73.

2. Дорошенко Е. Ю. Теорія і практика фізичного виховання молоді у вітчизняній педагогіці другої половини XIX – початку XX століття: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2001. 223 с.

3. Кошель В. М. К. Д. Ушинський про фізичне виховання дітей дошкільного віку. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2010. Вип. 79. С. 84–86.

4. Кучерган Є. Проблема здоров'язбереження в історії розвитку педагогічної думки. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2016. Вип. 48. С. 112–120.

5. Лузан П. Г., Васюк О. В. Історія педагогіки та освіти в Україні: [навчальний посібник. [2-ге вид., доп. і перероб.]. Київ : ДАКККіМ, 2010. 296 с.

6. Марчук С. С. Ідеї фізичного виховання школярів у педагогічній спадщині К. Д. Ушинського: дис. ... канд. пед. н.: 13.00.01. Луцьк, 2015. 264 с.

7. Окопний А. М. Фізичне виховання в спадщині українських педагогів (друга пол. XIX – перша пол. XX століття): автореф. дис. ... канд. фіз. вих. і спорту. Львів, 2001. 20 с.

8. Поліщук Р. Формування фізичного здоров'я в педагогічній спадщині Костянтина Ушинського. *Педагогічні науки*. Полтава, 2014. Вип. 60. С. 164–168. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena_2014_60_27.

9. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Вибрані педагогічні твори: В 2 т. К.: Рад. школа, 1983. Т.1. С. 192 – 472.

10. Ушинський К. Д. Педагогічна подорож по Швейцарії. Вибрані педагогічні твори: В 2 т. К.: Рад. школа, 1983. Т.2. С. 64–169.

11. Ушинський К. Д. Рідне слово. Вибрані педагогічні твори: В 2 т. К.: Рад. школа, 1983. Т.1. С. 121–133.

12. Ушинський К. Д. і сучасність: пріоритетні напрямки розвитку професійної освіти: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 21-22 жовт. 2004 р. / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського; ред. кол. О. Я. Чебикін. О.: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2004. 244 с.

13. Цюсь А. В., Чирва Т. К. Актуальні питання фізичного виховання дітей: за працями К. Д. Ушинського. *Педагогіка і психологія*. 2002. № 12. С. 198–203.

14. Черпак Ю. Розвиток тіла і волі дитини у творах Костянтина Ушинського. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2023. Вип. 2. С. 120–130. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2023_2_18

REFERENCES

1. Adamenko, O., Dohunchak, O., Podopryhora, R. (2018). Fizychnе vykhovannya i formuvannya zdorovoho sposobu zhyttya u spadshchyni K. D. Ushyns'koho [Physical education and the formation of a healthy lifestyle in the legacy of K. D. Ushinsky]. *Molodyy vchenyy*. № 12. S. 70–73. [in Ukrainian]

2. Doroshenko, E. YU. (2001). Teoriya i praktyka fizychnoho vykhovannya molodi u vitchyznyaniy pedahohitsi druhoi polovyny XIX – pochatku XX stolittya [Theory and practice of physical education of youth in domestic pedagogy of the second half of the 19th – early 20th centuries]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Kyiv. 223 s. [in Ukrainian]

3. Koshel, V. M. (2010). K. D. Ushyns'kyu pro fizychnе vykhovannya ditey doshkil'noho viku [Ushinsky on physical education of preschool children]. *Visnyk Chernihivs'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. Seriya: Pedahohichni nauky. Vyp. 79. S. 84–86. [in Ukrainian]

4. Kucherhan, YE. (2016). Problema zdorov'язberezheniya v istoriyi rozvytku pedahohichnoyi dumky [The problem of health preservation in the history of the development of pedagogical thought]. *Pedahohika vyshchoyi ta serednoyi shkoly*. Vyp. 48. S. 112–120. [in Ukrainian]

5. Luzan, P. H., Vasyuk, O. V. (2010). Istoriya pedahohiky ta osvity v Ukraini [History of pedagogy and education in Ukraine]: navchal'nyy posibnyk [2-he vyd., dop. i pererob.]. Kyiv : DAKKKiM. 296 s. [in Ukrainian]

6. Marchuk, S. S. (2015). Ideyi fizychnoho vykhovannya shkolyariv u pedahohichnyi spadshchyni K. D. Ushyns'koho [Ideas of physical education of schoolchildren in the pedagogical heritage of K. D. Ushinsky]: dys. ... kand. ped. n.: 13.00.01. Luts'k. 264 s. [in Ukrainian]

7. Okopnyy, A. M. (2001). Fizychnе vykhovannya v spadshchyni ukraiyns'kykh pedahohiv (druha pol. XIX – persha pol. XX stolittya) [Physical education in the heritage of Ukrainian teachers (second half of the 19th – first half of the 20th century)]: avtoref. dys. ... kand. fiz. vykh. i sportu. L'viv. 20 s. [in Ukrainian]

8. Polishchuk, R. (2014). Formuvannya fizychnoho zdorov'ya v pedahohichnyi spadshchyni Kostyantyna Ushyns'koho [Formation of physical health in the pedagogical heritage of Konstantin Ushinsky]. *Pedahohichni nauky*. Poltava. Vyp. 60. S. 164–168. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena_2014_60_27. [in Ukrainian]

9. Ushyns'kyu, K. D. (1983). Lyudyna yak predmet vykhovannya. Sproba pedahohichnoyi antropolohiyi [Man as a subject of education. An attempt at pedagogical anthropology]. *Vybrani pedahohichni tvory: V 2 t. K.: Rad. shkola*. T.1. S. 192–472. [in Ukrainian]

10. Ushyns'kyu, K. D. (1983). Pedahohichna podorozh po Shveysariyi [Pedagogical journey through Switzerland]. *Vybrani pedahohichni tvory: V 2 t. K.: Rad. shkola*. T. 2. S. 64–169. [in Ukrainian]

11. Ushyns'kyu, K. D. (1983). Ridne slovo [Native word]. *Vybrani pedahohichni tvory: V 2 t. K.: Rad. shkola*. T.1. S.121–133. [in Ukrainian]

12. Ushyns'kyu K. D. i suchasnist': priorytetni napryamky rozvytku profesiynoyi osvity (2004) [Ushinsky K. D. and modernity: priority directions of professional education development]: materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf., 21-22 zhovt. 2004 r. / Pivdennoukr. derzh. ped. un-t im. K. D. Ushyns'koho; red.kol. O. YA. Chebykin. O.: PDPU im. K.D.Ushyns'koho. 244 s. [in Ukrainian]

13. Ts'os', A. V., Chyrva, T. K. (2002). Aktual'ni pytannya fizychnoho vykhovannya ditey: za pratsyamy K. D. Ushyns'koho [Actual issues of physical education of children: based on the works of K. D. Ushinsky]. *Pedahohika i psykholohiya*. № 12. S. 198–203. [in Ukrainian]

14. Cherpak, YU. (2023). Rozvytok tila i voli dytyny u tvorakh Kostyantyna Ushyns'koho [The development of the child's body and will in the works of Konstantin Ushinsky]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelya*. Vyp. 2. S. 120–130. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2023_2_18 [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОШЛЯК Михайло Анатолійович – кандидат педагогічних наук, Президент Федерації дзюдо України.
Наукові інтереси: теорія і практика фізичного виховання в Україні у другій половині XIX – XX столітті.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOSHLYAK Mykhailo Anatoliyovych – Ph. D. in Pedagogy, President of the Judo Federation of Ukraine.
Scientific interests: theory and practice of physical education in Ukraine in the second half of the 19th–20th century.

Стаття надійшла до редакції 30.01.2025 р.

УДК 37.016:811.111

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-211-215

ЛИСЕНКО Людмила Олександрівна –
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри германських мов,
зарубіжної літератури та методик їхнього навчання
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5732-6317>
e-mail: lysenkoluda78@i.ua

ПІДВИЩЕННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВІРТУАЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У статті досліджується важливість інноваційних практик та роль цифрових технологій у навчанні англійської мови студентів вищих навчальних закладів. Питання впровадження інноваційних практик для формування у студентів потреби у вивченні англійської мови та оволодіння нею як засобом спілкування, пізнання, самореалізації та соціальної адаптації у полікультурному світі є актуальним. Вона ґрунтується на усвідомленні важливості вивчення англійської мови як засобу спілкування та пізнання в сучасному світі, підвищення конкурентоспроможності студентів у процесі економічної та соціальної євроінтеграції.

У статті проаналізовано інноваційні практики викладання англійської мови студентам у цифровому середовищі вищого навчального закладу. Відповідно до поставленої мети було проаналізовано теоретичні та методичні аспекти впровадження інноваційних практик та цифрових технологій у викладання англійської мови в університеті. Виокремлено найцінніші вітчизняні та зарубіжні інноваційні практики викладання англійської мови студентам у цифровому середовищі закладу вищої освіти.

Методологія дослідження ґрунтувалася на аналізі та синтезі, узагальненні науково-методичної літератури, концепцій; періодичних педагогічних видань, інтернет-ресурсів з метою систематизації сучасного педагогічного досвіду вітчизняних і зарубіжних закладів вищої освіти щодо інноваційних практик у навчанні англійської мови студентів

У статті підкреслюється важливість впровадження інноваційних практик у викладанні англійської мови. Використання онлайн-платформ дозволяє студентам використовувати мобільні додатки та веб-платформи для організації інтерактивних вправ, відеоуроків, тестування та спілкування з носіями мови. Віртуальна реальність має на меті створення імерсивного середовища, де студенти залучаються до віртуальних подорожей, спілкування тощо.

Сучасні інноваційні практики, які використовуються для формування цифрової компетентності студентів у вивченні іноземної мови, є найбільш продуктивними для створення освітнього середовища, що забезпечує особистісно-орієнтовану взаємодію здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: інноваційні практики, цифрові технології, стратегії навчання, викладання англійської мови, онлайн-платформи, інтерактивні вправи, віртуальна реальність.

LYSENKO Liudmyla Oleksandrivna –
Ph.D., Associate Professor, Associate Professor
at the Department of Germanic Languages,
Foreign Literature and Teaching Methodology
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5732-6317>
e-mail: lysenkoluda78@i.ua

BOOSTING STUDENTS' DIGITAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH IN A VIRTUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

The article investigates the importance of innovative practices and the role of digital technologies in teaching English to higher education students. The issue of introducing innovative practices to form students' need to learn English and master it as a means of communication, cognition, self-realization and social adaptation in a multicultural world is relevant. It is based on the awareness of the importance of learning English as a means of communication and cognition in the modern world, increasing students' competitiveness in the course of economic and social European integration.

The article analyzes innovative practices of teaching English to students in the digital environment of a higher education institution. In accordance with the purpose, the following theoretical and methodological aspects of implementing innovative practices and digital technologies in teaching English at university were pointed out. The most valuable domestic and foreign innovative practices for teaching English to students in the digital environment of a higher education institution were highlighted.

The research methodology was based on the analysis and synthesis, generalization of scientific and methodological literature, concepts; periodicals, pedagogical publications, Internet resources to systematize the modern pedagogical experience of domestic and foreign higher education institutions on innovative practices in teaching English to students.

The article underlines the importance of implementing the following innovative practices in English language teaching. The usage of online platforms allows students to use mobile applications and web platforms to organize interactive exercises, video lessons, testing and communication with native speakers. Virtual reality aims to create an immersive environment where students are engaged in virtual travel, communication, etc.

Modern innovative practices that are used to form the digital competence of students in learning foreign language are the most productive for creating an educational environment that provides a person-oriented interaction to higher education students.

Key words: innovative practices, digital technologies, learning strategies, teaching English, online platforms, interactive exercises, virtual reality.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі розвитку освіти України важливою є інтеграція у глобальне освітнє

співтовариство, що призводить до переосмислення методологічних принципів наукового вивчення педагогічної реальності, освітніх систем і моделей

навчання англійської мови. Актуальність роботи зумовлена стрімким розвитком технологій і вимогами до професійної підготовки майбутніх фахівців у контексті вивчення англійської мови. Нині заклади вищої освіти України активно співпрацюють з іноземними партнерами, реалізують спільні міжнародні проекти, студенти навчаються за програмами академічної мобільності, проходять практику й стажування за кордоном. Відтак впровадження інноваційних практик у навчання англійської мови у цифровому середовищі стає нагальною потребою у сучасній освітній парадигмі. Саме цифрові технології стають засобом для ефективного та інноваційного навчання, забезпечують доступ до різноманітних навчальних ресурсів, збільшують інтерактивність освітнього процесу. Інноваційні практики є складником сучасної освітньої стратегії, що забезпечує якісне навчання англійської мови у цифровому середовищі університету.

Мета статті – аналіз інноваційних практик для навчання студентів англійської мови у цифровому середовищі закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Запорукою успішної реалізації інноваційних практик є дослідження надбань української й зарубіжної вищої школи з питань професійної підготовки майбутніх фахівців у контексті навчання студентів англійської мови.

З метою підвищення якості викладання англійської мови Міністерство освіти і науки України, враховуючи вітчизняну та міжнародну практику, рекомендує активно використовувати такі інноваційні форми навчання: 1) когнітивно-орієнтовані методи – інтерактивні методи навчання, семінарські дискусії, проблемне навчання (створення проблемних ситуацій), когнітивні карти, інструментальне логічне навчання, мозковий штурм; 2) діяльнісно-орієнтовані методи – метод проектів, контекстне навчання, організаційно-діяльнісні ігри, комплексні завдання, симуляції, ігрове моделювання; 3) особистісно-орієнтовані методи – інтерактивне навчання.

Викладачам рекомендується мотивувати студентів до підготовки публікацій наукових результатів англійською мовою, участі у міжнародних наукових заходах, участі у професійних конкурсах та проектах, організованих зацікавленими сторонами та програмах академічної мобільності.

Міністерство освіти і науки України у співпраці з Міністерством цифрової трансформації надають доступ і методичні рекомендації щодо використання онлайн-ресурсів для навчання англійської мови. Розглянемо їх перелік і зміст докладніше. Зокрема, онлайн-платформа Кембриджського університету Empower доступна для всіх українських університетів. Упроваджена в межах підтримки України Кембриджським університетом, Empower є одним із сервісів, запропонованих у рамках національної мовної програми Future Perfect, спрямованої на популяризацію англійської мови в Україні [7].

Платформа пропонує курси не для самостійного навчання, а за підтримки викладача

для вивчення мови. Українські університети, незалежно від форми власності, можуть отримати доступ до платформи безкоштовно. Онлайн-ресурс містить курси Cambridge Empower від A1 до C1, загальні курси англійської мови для дорослих, студентів і старшокласників, які поєднують матеріал в аудиторії з індивідуальною практикою онлайн. Для вчителів і викладачів Cambridge English Power пропонує гнучкі методи викладання, які зорієнтовані на розвиток практичних навичок та передбачають активне залучення студентів.

Курс Cambridge Empower відрізняється від традиційних українських програм та підручників з англійської мови. Основний акцент робиться на розвитку продуктивних практичних навичок, таких як письмо та говоріння. English Cambridge Empower дозволяє студентам відстежувати власний прогрес у вивченні англійської мови. Для цього їм потрібно завантажити додаток Quiz Your English, який базується на матеріалах курсу. Після реєстрації за посиланням студенти можуть проходити курс індивідуально. Такий ресурс є цінним для організації самостійної роботи для здобувачів вищої освіти.

При вивченні курсів «Методика навчання англійської мови» та «Технології навчання англійської мови» важливим є ознайомлення студентів з онлайн-ресурсами для навчання англійської мови. Так, е-платформа «Всеукраїнська школа онлайн» містить матеріали для дистанційного навчання з усіх дисциплін для учнів з 5 по 11 клас, а також курси за вибором та додаткові матеріали для класів. Найсучасніші онлайн-ресурси для змішаного та дистанційного навчання, рецензовані матеріали, що відповідають державним освітнім стандартам. Всеукраїнська школа онлайн надає учням відеокomentarі, оцінки, тести та можливість відстежувати свій прогрес у навчанні. Викладачі забезпечені необхідними методиками та прикладами використання новітніх освітніх технологій.

Згідно з описом платформи, весь навчальний контент відповідає чинним освітнім програмам, а його якість перевірена Українським інститутом якості освіти. На платформі доступні такі навчальні матеріали: відеоуроки, тести з англійської мови. Платформа є комплексною і включає в себе уроки, перекладені жестовою мовою, та додаткові аудіодоріжки. Існує також мобільний додаток.

Інноваційною технологією навчання англійської є віртуальну реальність (VR). Цей новий тренд пропонує студентам унікальну можливість зануритися у світ англійської мови в захопливому середовищі. VR у вивченні англійської мови відкриває нові перспективи, надаючи студентам можливість взаємодіяти в змодельованому середовищі.

Онлайн-платформи для вивчення англійської мови вже почали впроваджувати технологію віртуальної реальності для віртуальних класів і конференцій. Студенти можуть легко «переміщатися» з однієї точки в іншу і спілкуватися англійською з іншими студентами та викладачами, створюючи ефект занурення [6].

Занурення у спілкування в реальних життєвих ситуаціях. Вивчення мови в реальних життєвих

ситуаціях завжди є важливою частиною вивчення нової мови і VR може створювати захоплюючі сценарії, такі як поїздка в англomовну країну або ресторан, де студенти можуть взаємодіяти з персоналом, замовляти їжу і навіть проводити ділові зустрічі.

VR надає унікальну можливість розвивати навички говоріння та аудіювання. Студенти можуть випробувати цілий ряд реальних життєвих ситуацій, спілкуватись англійською мовою та реагувати на різні сценарії.

EnglishVR – один з провідних онлайн-ресурсів для вивчення англійської мови, успішно використовує технологію віртуальної реальності. Студенти можуть взаємодіяти в імерсивних середовищах, таких як віртуальні офіси, щоб покращити свої навички ділового спілкування. Занурення в англomовний світ за допомогою VR відкриває нові перспективи для навчання та викладання. Це не просто технологічний тренд, а можливість перетворити процес навчання на захопливий та ефективний досвід.

Останніми роками застосування хмарних технологій в системі освіти привертає увагу дослідників. Науковці досліджували можливості використання хмарних обчислень як платформи для інформатизації сучасної системи освіти; проаналізували онлайн-сервіси на основі хмарних обчислень для навчальних закладів, вивчали зарубіжний досвід створення хмаро орієнтованих середовищ у закладах освіти [2; 3; 6].

У контексті навчання англійської мови хмарні технології надають не лише доступ до навчальних ресурсів та програмних платформ для опанування, а й місце для розробки мультимедійних проєктів.

Існують значні можливості для розвитку ініціатив на основі хмарних технологій, спрямованих на підвищення рівня освіти в суспільстві. Лідером у цій сфері є Google Apps Education Edition від компанії Google.

Хмарна платформа Google Apps Education Edition [2] пропонує велику кількість інструментів, які студенти та викладачі можуть використовувати при роботі з Google Workspace for Education. Розглянемо можливості середовища Google у навчанні англійської мови.

Календар Google – це насамперед веб-інструмент управління та планування. Створення календаря студентської та педагогічної діяльності, планування роботи над будь-яким проєктом, спільний доступ до календарів для створення та перегляду розкладу занять, проведення консультацій – ось деякі приклади того, як Google Календар може бути використаний в освітньому процесі. Хмарний пошук Google – це веб-сервіс, який дозволяє користувачам шукати та знаходити матеріали в основних службах G Suite, а також надає корисну інформацію та інструкції. Google Диск – хмарне середовище, що включає в себе набір вебінструментів для зберігання та передачі файлів різних форматів і перегляду відео.

Google Документи – вебсервіс, що дозволяє користувачам створювати, редагувати, експортувати та ділитися текстовими документами з іншими [3]. Google Таблиці – вебсервіс, що

дозволяє створювати, редагувати, експортувати та ділитися електронними таблицями з іншими користувачами [2]. Google Презентації – це веб-сервіс, який дозволяє користувачам створювати, редагувати, експортувати та ділитися онлайн-презентаціями з іншими.

Google Форми – інструмент, за допомогою якого можна легко і швидко планувати заходи, створювати опитування та анкети, а також збирати іншу інформацію [1; 3]. Сайти Google – це вебсервіс, який дозволяє користувачам створювати веб-сайти на домені G Suite Basic або на зовнішньому ресурсі. Google Hangouts, Google Talk і Hangout Meet – це вебслужби, які дозволяють користувачам спілкуватися один з одним в режимі реального часу. Google Hangouts і Google Talk дозволяють користувачам обмінюватися текстовими повідомленнями з одним або декількома користувачами, здійснювати дзвінки. [6].

Google Keep – це вебсервіс, який дозволяє користувачам створювати, організовувати, ділитися та співпрацювати над нотатками, списками та малюнками. YouTube – це відеохостинг, який дозволяє користувачам завантажувати, переглядати та коментувати відео. Активні користувачі сервісу створюють власні канали [3]. Google Maps – це набір додатків, створених на основі безкоштовного картографічного сервісу та технології Google. Також доступні зображення Місяця і Марса.

Вlogger – корисний сервіс для ведення блогів, який дозволяє користувачам створити власний веб-сайт як місце для спілкування з іншими людьми, які мають спільні інтереси.

Основними перевагами сервісів Google є: безкоштовність, простота використання, інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, наявність універсального облікового запису для доступу до всіх сервісів, доступність на різних платформах (Windows, Android, iOS), підключення до Інтернету, доступність з будь-якого цифрового пристрою, підключеного до Інтернету, відсутність необхідності розгортання в хмарі [1; 3; 6]. Ці переваги були важливими для навчання студентів англійської мови і спонукали обрати сервіс Google у професійній підготовці майбутніх фахівців.

Для студентів вивчення англійської мови з використанням мультимедійних технологій має певні переваги. Оскільки ці технології є інтерактивним, здобувачам освіти цікаво працювати з новими типами джерел інформації. Важливо також, що вивчення нової інформації за допомогою мультимедійних технологій відбувається в цікавій формі. Мультимедійні технології дозволяють студентам готувати і презентувати власні мініпроєкти на комунікативні теми. Під час вивчення англійської мови студенти стикаються з низкою проблем, однією з яких є зниження мотивації до вивчення мови. У таких випадках варто використовувати інтерактивні технології, оскільки вони створюють необхідні умови для того, щоб студенти відчували себе успішними та інтелектуально компетентними. Інтерактивне навчання також включає в себе методи співпраці в процесі навчання.

Групові заняття залучають студентів до колективної творчої діяльності, змістовного спілкування та взаємодії, розподілу ролей між членами групи, взаємного навчання та взаємного управління. Особлива увага приділяється інтерактивному навчанню письма та читання. Інтерактивне навчання писемного мовлення у вищій школі має формувати та розвивати навички дискусії, аналізу та перехресного опитування. Сучасні моделі процесу читання фокусуються на інтерактивному зв'язку між читачем і текстом, що вивчається. Викладач презентує текст, організовує завдання, щоб допомогти студентам зрозуміти його (або побачити, наскільки вони його не зрозуміли), і просто контролює і коригує роботу з текстом і часом, пов'язаним з роботою над текстом. Тексти повинні бути підібрані правильно, а завдання повинні відповідати типу тексту, виду читання та рівню володіння мовою студентами.

Серед технологій, наявних у кращих освітніх практиках, ми розглядаємо різні проєктні технології, такі як ігрове проєктування, інтерактивні технології, технології розвитку навичок критичного мислення та ІКТ [5; 7].

Специфічними особливостями проєкту є тематична актуальність, гіпотези, мета і завдання, методика проєктування, теоретична і практична значущість проєкту. Разом з іншими дослідниками цієї проблематики, ми розширюємо категорію «проєкт» до широкого кола видів діяльності майбутніх магістрів освіти, включаючи науково-дослідницькі, практичні (практико-орієнтовані) проєкти, лінгвістичні, навчальні, методичні та ігрові проєкти. Аспекти проєктної діяльності присутні завжди, навіть якщо вони не виходять на перший план у процесі проєктування.

Зрозуміло, майбутні фахівці зможуть розробляти проєкти, критерії оцінювання, організувати презентації в найбільш зручній для учнів формі – фестивалі, воркшопи, конкурси тощо, а також підтримувати активну участь учнів на всіх етапах реалізації освітніх і соціальних проєктів. Їм необхідно розвивати свої знання та навички в таких сферах, як підтримка активної участі студентів на всіх етапах освітніх і соціальних проєктів.

З огляду на це, ми розробили спеціальну методику управління проєктною діяльністю студентів. Для кожної дисципліни ми розробили тематику, вимоги, інструментарій, критерії оцінювання проєктів, зміст портфоліо та організацію процедури захисту, щоб керувати проєктною діяльністю студентів.

Захист проєктів організовуємо у нестандартних формах, таких як конкурси-захисти, фестивалі, виставки, ярмарки та презентації. Ефективними виявилися також організація бальних оцінок проєктів, експертних груп та рольових («доповідач», «опонент», «суддя») процедур захисту.

У підсумку зазначимо, що метод проєктів є однією з інноваційних методик, яка найкраще відповідає принципам особистісного підходу і стимулює мотивацію студентів до навчання.

Використання кейс-технології у навчанні студентів англійської мови дозволило нам виявити низку переваг.

1. Кейс-технологія є особливо ефективною для навчання дорослих, оскільки вона найкраще відповідає рівню та типу підготовки дорослих, їхній мотивації та бажанню швидко розвивати та модернізувати свої знання.

2. Кейс-технологія може бути органічно використана в поєднанні з іншими технологіям зокрема традиційними, для надання слухачам обов'язкових і нормативних знань [2; 5].

Отже, що ефективність інноваційних підходів до навчання англійської мови у вищій школі залежить від бажання та вміння викладачів використовувати позитивний досвід вітчизняних та зарубіжних науковців і практиків у творчому підході до викладання.

Також важливо враховувати основні принципи розвитку цифрового середовища закладів вищої освіти – дотримання особистісно-творчого підходу, індивідуальна орієнтація (задоволення інтересів і потреб кожного студента в різних видах освітньої діяльності), технічна та програмна компетентність, свобода вибору власної освітньої траєкторії, культурна релевантність, інтерактивна взаємодія студентів з культурою та різноманітність джерел інформації.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, для потреб студентів доступні й електронні освітні ресурси, й програмні середовища, для досягнення успішності в навчанні. Побудована на основі хмарних технологій інфраструктура дозволяє найбільш ефективно реалізувати сервіси для забезпечення студентів освітніми ресурсами на сучасному рівні.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко О. М., Пучков І. Р. Розробка і застосування мультимедійних засобів навчання: методичні рекомендації для викладачів ВНЗ; за заг. ред. В. І. Сипченка. Слов'янськ: СДПУ, 2020. 46 с.
2. Дистанційні технології в освіті: збірник науково-методичних рекомендацій щодо організації виховання, навчання та розвитку учасників освітнього процесу під час карантину / під ред. Ю. О. Бурцевої, Д. В. Малєєва. Краматорськ: Відділ інформаційно-видавничої діяльності, 2020. 95 с.
3. Дронь В. В. Google-сервіси в навчальній діяльності викладачів: методичні рекомендації. *Економіка в школах України*. 2019. № 4. С. 2–7.
4. Завалевський Ю. Сутність професійної компетентності вчителя в реалізації Концепції нової української школи. *Нова педагогічна думка*. 2017. № 1. С. 11–15.
5. Іць С. В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка, 2014. 280 с.
6. Кадемія М. Ю. Шевченко Л. С. Вебквест у професійній підготовці вчителя: навчально-методичний посібник. Вінниця: Планер, 2013. 147 с.
7. Методичні рекомендації щодо забезпечення якісного вивчення, викладання та використання англійської мови у закладах вищої освіти України. Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.07.2023 за № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0898729-23#Text>

8. Методологія, методика і методи організації науково-педагогічних досліджень. Методологія наукової діяльності: навч. посіб. / Д. В. Чернілевський та ін.; за ред. Д. В. Чернілевського. 3-тє вид., перероб. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2019. С. 216–241.

9. Рейда О., Івлєва К., & Гулієва Д. (2021). Застосування сучасних інноваційних технологій у процесі навчання англійської мови студентів немовних спеціальностей. *Український Педагогічний журнал*, (2), 96–102. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-2-96-102>

REFERENCES

1. Bondarenko, O. M., Puchkov, I. R. (2020). Rozrobka i zastosuvannya multimedijnih zasobiv navchannya: metodichni rekomendacii dlya викладачів VNZ [Development and application of multimedia teaching aids: methodological recommendations for university teachers]; za zag. red. V. I. Sypchenka. Slov'yansk: SDPU, 2020. 46 s. [in Ukrainian]

2. Distancijni tehnologiji v osviti: zbirnik naukovometodichnih rekomendacij shodo organizacii vihovannya, navchannya ta rozvitku uchashnikiv osvitnogo procesu pid chas karantinu (2020). [Distance technologies in education: a collection of scientific and methodological recommendations for the organization of education, training and development of participants in the educational process during quarantine] / pid red. Yu. O. Burcevoyi, D. V. Malyeyeva. Kramatorsk: Viddil informacijno-vidavnichoyi diyalnosti, 95 s. [in Ukrainian]

3. Dron, V. V. (2020). Google-servisi v navchalnij diyalnosti викладачів: metodichni rekomendacii [Google-services in the educational activity of teachers: methodological recommendations]. *Ekonomika v shkolah Ukraini*. № 4. S. 2–7. [in Ukrainian]

4. Zavalevskij, Yu. (2017). Sutnist profesijnoi kompetentnosti vchitelya v realizacii Konceptii novoyi ukrajinskoyi shkoli [The essence of professional competence of the teacher in the implementation of the Concept of the new Ukrainian school]. *Nova pedagogichna dumka*. № 1. S. 11–15 [in Ukrainian]

5. Іс, S. V. (2014). Pedagogichni umovi formuvannya profesijnoi kompetentnosti majbutnogo vchitelya inozemnoyi movi zasobami mediaosviti [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of a future foreign language teacher through media education]: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Zhitomir. derzh. un-t im. I. Franka, 280 c. [in Ukrainian]

6. Kademiya, M. Yu. Shevchenko, L. S. (2013). Vebkvest u profesijnij pidgotovci vchitelya: navchalno-metodichnij posibnik [Webquest in teacher training: a study guide]. Vinnicya: Planer, 147 s. [in Ukrainian]

7. Metodichni rekomendatsii shchodo zabezpechennia yakisnoho vyvchennia, vykladannia ta vykorystannia anhliiskoi movy u zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 25.07.2023 za № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0898729-23#Text> [in Ukrainian]

8. Metodologiya, metodika i metodi organizacii naukovopedagogichnih doslidzhen. Metodologiya naukovoyi diyalnosti: navch. posib. (2019). [Methodology, techniques and methods of organizing scientific and pedagogical research. Methodology of scientific activity: a textbook] / D. V. Chernilevskij ta in.; za red. D. V. Chernilevskogo. 3-tye vid., pererob. Vinnicya: Nilan-LTD, S. 216–241 [in Ukrainian]

9. Rejda, O., Ivlyeva, K., & Guliyeva, D. (2021). Zastosuvannya suchasnih innovacijnih tehnologij u procesi navchannya anglijskoyi movi studentiv nemovnih specialnostej [Application of modern innovative technologies in the process of teaching English to students of non-linguistic specialties]. *Ukrayinskij Pedagogichnij zhurnal*, (2), 96–102. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-2-96-102> [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛИСЕНКО Людмила Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов, зарубіжної літератури та методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: іншомовна комунікативна культура, інноваційні методи навчання, комунікативна компетенція.

INFORMATION ABOUT AUTHOR

LYSENKO Liudmyla Oleksandrivna - PhD, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Germanic Languages, Foreign Literature and Teaching Methodology Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: foreign language communicative culture, innovative teaching methods, communicative competence.

Стаття надійшла до редакції 30.01.2025 р.

УДК 378.016:[614.8+613.5]

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-215-221

ПОДОЛЯНЧУК Станіслав Вікторович –

кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого, декоративного мистецтва, технологій та безпеки життєдіяльності

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9088-3342>

e-mail: psv017@i.ua

ВИВЧЕННЯ ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ ОСВІТЛЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРИМІЩЕНЬ ЯК КОМПОНЕНТА БЕЗПЕКИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Стаття присвячена питанням безпеки та ефективності освітнього процесу, важливим фактором якого є освітленість. Тому метою дослідження є вивчення закономірностей та особливостей освітлення навчальних приміщень під час підготовки майбутніх учителів.

Упродовж своєї практичної діяльності учителі повинні формувати в учнів культуру безпеки, обати про збереження їхнього життя та здоров'я. Це означає, що відповідні знання майбутні учителі мають отримати ще під час навчання у закладі вищої освіти. Тому достатньо обгрунтованими та своєчасним виглядає потреба у вивченні дисципліни «Безпека життєдіяльності» та у визначенні змістовного наповнення окремих її тем. Проведений аналіз засвідчив, що при вивченні закономірностей освітлення навчальних приміщень доцільним є розгляд таких питань: поняття про світло та про основні світлотехнічні (фотометричні) величини; виробниче освітлення та його основні види; джерела штучного освітлення та їхні основні характеристики; вплив світла на організм людини; нормування освітленості; вимірювання освітленості.

Загалом світло як фізичне явище характеризується багатьма параметрами. Показано, що найбільший практичний інтерес має освітленість, яка є характеристикою тієї поверхні, на яку падає світло. Встановлено також, що на безпеку та ефективність освітнього процесу впливають колір, фон, контраст, колірна температура. Крім того, з'ясовано, що важливим для майбутніх учителів є ознайомлення з впливом окремих параметрів освітлення на органи зору та організм людини в цілому.

Показано, що особливу увагу слід звернути на дотримання норм освітленості, які перш за все залежать від виду зорової роботи. Для безпечної та ефективного освітньої діяльності важливим також є періодичне вимірювання величини освітленості та використання для цього можливостей сучасних мобільних пристроїв. З'ясовано, що учителі під час проведення занять здійснюють коригування рівня освітленості, наприклад, у зв'язку зі зміною зовнішніх метеорологічних умов. Тому важливо, щоб таке коригування мало не інтуїтивний, а науково та нормативно обгрунтований характер.

Ключові слова: освітлення, навчальні приміщення, майбутні учителі, безпека життєдіяльності, нормування освітлення, колірна температура.

PODOLYANCHUK Stanislav Viktorovich –

PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Fine, Decorative Arts, Technologies and Life Safety Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9088-3342>

e-mail: psv017@i.ua

STUDYING THE LIGHTING REGULARITIES OF EDUCATIONAL ROOMS AS A COMPONENT OF SAFETY OF THE EDUCATIONAL PROCESS DURING THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS

The article is devoted to the issues of safety and effectiveness of the educational process, an important factor of which is lighting. Therefore, the purpose of the study is to study the patterns and features of lighting in educational premises during the training of future teachers.

During their practical activities, teachers must form a culture of safety in students and take care of preserving their lives and health. This means that future teachers must receive the relevant knowledge while studying at a higher education institution. Therefore, the need to study the discipline «Life Safety» and to determine the content of its individual topics seems to be sufficiently justified and timely. The analysis conducted showed that when studying the patterns of lighting in educational premises, it is advisable to consider the following issues: the concept of light and the main lighting (photometric) quantities; industrial lighting and its main types; sources of artificial lighting and their main characteristics; the effect of light on the human body; standardization of illumination; measurement of illumination.

In general, light as a physical phenomenon is characterized by many parameters. It is shown that the greatest practical interest is the illumination, which is a characteristic of the surface on which the light falls. It is also established that the safety and effectiveness of the educational process are influenced by color, background, contrast, and color temperature. Furthermore, it is found that it is important for future teachers to familiarize themselves with the influence of individual lighting parameters on the organs of vision and the human body as a whole.

It is shown that special attention should be paid to compliance with the illumination standards, which primarily depend on the type of visual work. For safe and effective educational activities, it is also important to periodically measure the illumination value and use the capabilities of modern mobile devices for this. It is found that teachers adjust the illumination level during classes, for example, in connection with changes in external meteorological conditions. Therefore, it is important that such adjustments are not intuitive but scientifically and normatively substantiated.

Key words: lighting, educational facilities, future teachers, life safety, lighting regulation, color temperature.

Постановка та обгрунтування актуальності проблеми. Світло відіграє важливу роль в житті людини. Воно є потужним джерелом енергії та важливим компонентом протікання багатьох важливих фізіологічних процесів. Через органи зору за різними джерелами ми сприймаємо від 80% [1] до 90% [9, с. 8] всієї інформації.

Переважає більшість виробничої та побутової (повсякденної) діяльності людини здійснюється за наявності світла. Правильно організована система освітлення має велике значення в зниженні виробничого травматизму, створенні нормальних умов для роботи органів зору, підвищенні працездатності організму [1]. Очевидно, що й для закладів освіти освітлення також є важливим чинником їхнього функціонування. У зв'язку з цим дослідження впливу освітленості в навчальних приміщеннях на безпеку та ефективність освітнього процесу є актуальним завданням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Безпека людини – це поняття, що відображає саму суть людського життя, її ментальні, соціальні та духовні надбання [3, с. 7]. Вона є важливим фактором як повсякденної (побутової), так і виробничої діяльності людини. Питання безпеки життєдіяльності є особливо важливим для молодого покоління. Безпечна поведінка підлітків розглядається через поняття «особистісне ставлення до небезпеки». Воно визначає емоційне сприйняття індивідом загрози, що заломлюється крізь призму оцінки ймовірності негативних наслідків та власної можливості контролювати ситуацію [3, с. 7]. Правильна організація навчання з безпеки життєдіяльності є ключовою на всіх етапах, від дошкільної освіти, в якій увага вихователів повинна бути спрямована на формування ціннісних ставлень дітей до свого здоров'я і життя [7, с. 49], до вищої професійної освіти [8, с. 126].

Враховуючи всі ці обставини доцільним вбачається викладання у закладах вищої освіти дисципліни «Безпека життєдіяльності» (або подібної їй за змістом), яка відповідно до [5] розглядає комплекс взаємозв'язків у системі «людина — життєве середовище» різного рівня. Така дисципліна має бути спрямована на вивчення широких потреб суспільства в забезпеченні технічної, соціальної, економічної та інших видів безпеки, а також повинна орієнтуватися на формування світогляду молоді [8, с. 133]. Загалом мета вивчення дисципліни полягає у набутті студентом компетенцій, знань, умінь і навичок для здійснення професійної діяльності за спеціальністю для забезпечення ефективного управління охороною праці та поліпшення умов праці [14, с. 3].

Водночас відповідно до [15, с. 341] вивчення безпеки життєдіяльності під час підготовки майбутніх учителів повинно суттєво змістовно та методично відрізнятися у порівнянні з економічними чи технічними спеціальностями. Адже в цьому випадку постає досить важлива проблема підготовки фахівців, котрі здатні навчити основ безпечної життєдіяльності дітей та підлітків. Тому викладання у педагогічних закладах вищої освіти дисципліни «Безпека життєдіяльності» має здійснюватися на рівні досягнень сучасної науки, розглядаючи безпеку життя як глобальну проблему [8, с. 133]. Очевидно, що й майбутнім учителям необхідно навчитися передавати ці знання та вміння іншим і стати провідниками здорового способу життя [8, с. 126]. Учитель повинен не лише вміти створювати комфортні, безпечні й результативні умови навчального процесу, а й надати учням необхідні знання та вміння з безпеки життєдіяльності, бути гарантом збереження життя та здоров'я дітей [15, с. 340].

На сьогодні вивчення дисципліни «Безпека життєдіяльності» в закладах вищої освіти при підготовці майбутніх учителів не втратило свого значення. Це продиктовано тим, що в загальному розумінні безпечний тип поведінки повинен стати нормою не лише для учасників освітнього процесу, а й для всіх людей незалежно від виду професійної діяльності [11, с. 358]. Водночас наявна система потребує адаптації до нових умов у зв'язку зі змінами, які відбуваються в сучасному суспільстві загалом, і підготовки майбутнього учителя до безпечної життєдіяльності зокрема [8, с. 134]. При цьому важливо, щоб набуті знання педагогічні працівники вміло використовували у своїй педагогічній діяльності, враховуючи при цьому предмети, які вивчали учні, та їхні вікові особливості [11, с. 358]. Тому для створення випереджувального характеру освіти майбутніх учителів з питань безпеки життєдіяльності необхідно в тому числі виконати науково обгрунтоване переструктурування змісту дисципліни з метою наближення практичної частини до потреб закладу середньої освіти [15, с. 341].

Мета статті – вивчення закономірностей та особливостей освітлення навчальних приміщень під час підготовки майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Враховуючи значення освітлення як важливого

фактору безпеки освітнього процесу та підвищення його ефективності вбачається доцільним виокремити такі питання, які варто вивчити майбутнім учителям незалежно від предметної спеціалізації.

До таких питань слід віднести:

- поняття про світло та про основні світлотехнічні (фотометричні) величини;
- виробниче освітлення та його основні види;
- джерела штучного освітлення та їхні основні характеристики;
- вплив світла на організм людини;
- нормування освітленості;
- вимірювання освітленості.

В загальному розумінні світло являє собою потік фотонів тобто елементарних частинок матерії (електромагнітного поля) [2, с. 4]. Сучасна фізика розглядає його як матеріальний об'єкт, що володіє як хвильовими, так і корпускулярними властивостями [6, с. 5]. Під світлом також розуміють електромагнітні хвилі таких довжин, які сприймаються оком людини [2, с. 4]. На сьогодні світло асоціюється з усіма видами випромінювання – видимого, інфрачервоного, ультрафіолетового, рентгенівського та ін., для яких справедливі закони оптики [6, с. 4].

У практичній світлотехніці вимірювання фотометричних величин здебільшого здійснюється способом порівняння світлових впливів на око людини [2, с. 9]. Тому такі характеристики з певною долею застережень можна поділити на кількісні, які визначаються за певними математичними залежностями та мають цілком конкретну одиницю вимірювання, та якісні, які характеризують ту чи іншу сторону світла як фізичного явища, та в деяких випадках також можуть мати той чи інший числовий показник.

До найважливіших кількісних фотометричних величин належать потік променистої енергії, світловий потік, сила світла, яскравість, світність джерела, освітленість [2, с. 10]. Зрозуміло, що більшість з них знаходять своє використання переважно в оптиці. З погляду безпеки життєдіяльності нас зазвичай цікавить такі характеристики як світловий потік, освітленість та яскравість. При цьому найбільший практичний інтерес має освітленість, яка є характеристикою не джерела світла, а тієї поверхні, на яку вона падає [2, с. 14]. Вона являє собою величину світлового потоку, який припадає на одиницю площі освітлювальної поверхні (вимірюється в люксах (лк)).

До основних якісних показників зорових умов роботи можна віднести: колір, фон, контраст. З погляду фізики колір передовсім визначається частотою (довжиною хвилі) електромагнітного випромінювання. При цьому кожному кольору відповідає своя довжина хвилі [9, с. 22]. Фоном називається поверхня, що безпосередньо прилягає до об'єкта розпізнавання. Він характеризується коефіцієнтом відбиття поверхні. Контраст визначається співвідношенням яскравостей об'єкта розпізнавання та фону.

Важливим для майбутніх учителів є не стільки ознайомлення з основними світлотехнічними (фотометричними) характеристиками, скільки з впливом

окремих параметрів на ефективність освітнього процесу. Так, при світлому пофарбуванні інтер'єру (наприклад в білий колір з коефіцієнтом відбиття 0,65–0,95 чи кремовий колір (0,55–0,7)) завдяки збільшенню кількості відбитого світла рівень освітленості підвищується на 20–40% (при тій же потужності джерел світла). Поверхні навчальних приміщень, що перебувають у полі зору, краще фарбувати в кольори з середньої частини спектра. При цьому бажано, щоб вони мали матову або напівматову поверхню.

Для створення оптимальних умов зорової роботи слід урахувати не лише кількість та якість освітлення, а й кольорове оточення. Так, проведені в роботі [16, с. 238] дослідження засвідчили, що червоний колір активізує дихання й кровообіг, синій і фіолетовий – сприяє уповільненню дихання та пульсу, зелений – заспокоює людину. Явище «теплих» і «холодних» кольорів може бути застосоване тоді, коли необхідно корегувати колірний «клімат» приміщення. Дуже часто одні кольори характеризуються як активні, радісні, підбадьорливі, інші – як похмурі, пригнічуючі, сумні [16, с. 239]. Очевидно, що знання психологічних особливостей дії кольорів на організм людини може стати тим фактором, яким здатний сприяти підвищенню ефективності освітнього процесу.

Важливим показником, якому останнім часом надають достатньо великого значення, є колірна температура, тобто температура випромінювача Планка (чорного тіла), за якої його випромінювання має ту саму кольоровість, що і випромінювання об'єкта, що розглядається [4]. Цей показник вимірюється в градусах за шкалою Кельвіна, проте безпосереднього відношення до температури тіла немає. Водночас умовні діапазони, які виділяють для колірної температури, по різному впливають на психологічний стан людини. Так, «теплий» діапазон (до 3500 К) є приємним для більшості людей та не набридає, «нейтральний» (3500–4500 К) – не спотворює навколишні предмети, «холодний» (4500–6500 К) – підвищує концентрацію працівника.

В загальному випадку існує три види виробничого освітлення: природне, яке створюється прямими або відбитими сонячними променями; штучне, яке створюється за допомогою спеціальних освітлювальних пристроїв; суміщене, яке використовується як поєднання природного та штучного освітлення у випадку, якщо одного природного освітлення недостатньо. Очевидно, що кожен з цих видів освітлення має своє характерні особливості.

Так, природне освітлення має важливе фізіологічне-гігієнічне та психологічне значення для осіб, які працюють. Воно позитивно впливає на органи зору, стимулює фізіологічні процеси, покращує обмін речовин, зігріває та знезаражує повітря. Проте таке освітлення непостійне в різні періоди доби та року, в різну погоду, нерівномірно розподіляється по площі приміщення та може чинити засліплювальну дію. Тому основну увагу зазвичай зосереджують на штучному освітленні та

на освітлювальних пристроях, зокрема на електричних лампах.

На даний час найбільш розповсюдженими є такі три типи ламп: розжарювання, газорозрядні та світлодіодні. Кожен з цих типів має свої переваги, недоліки та особливості використання.

Так, лампи розжарювання, в яких світло утворюється внаслідок проходження струму через нитку розжарювання (вольфрамовий дріт), характеризуються простотою конструкції, низькою вартістю, зручністю в експлуатації. Проте вони споживають велику кількість електричної енергії, мають малий термін експлуатації та нагріваються при роботі (іноді до 140°C). Саме ця властивість робить їх пожежонебезпечними. Тому лампи розжарювання не рекомендують використовувати в закладах освіти.

Газорозрядні (люмінесцентні) лампи випромінюють світло оптичного діапазону спектра внаслідок електричного розряду в середовищі інертних газів і парів металу. Їхніми перевагами є економічність, достатньо тривалий термін експлуатації, невелика температура нагрівання (30–60°C) та можливість тримання (шляхом використання різних інертних газів) світлового потоку практично будь-якого спектра. Основними недоліками газорозрядних ламп є пульсація світлового потоку та необхідність спеціальної утилізації.

Світлодіодні лампи (LED-лампи) як джерело світла використовують світлодіоди. Такі лампи економічні, екологічні, не вимагають спеціальної утилізації та мають достатньо тривалий термін служби. Проте при тривалій експлуатації деякі лампи можуть мерехтіти та реагувати на перепади напруги в мережі. Хоча основним їхнім недоліком до цього часу залишається висока ціна.

Світло є важливим фактором безпеки виробничого середовища. Так, наявність яскравих джерел світла або різких тіней у полі зору втомлюють око, що призводить до втрати чутливості та гостроти зору. При тривалій дії таких факторів можливий розвиток професійних захворювань. Проте дія світла може носити не тільки локальний характер, а й впливати на функціонування всього організму. Позитивний вплив світла також охоплює самопочуття, настрої і загальну працездатність людини [13, с. 114]. У разі недостатнього освітлення працівник швидко втомлюється, що призводить до збільшення потенційної небезпеки помилкових дій та навіть до нещасних випадків.

Особливо важливим є дотримання оптимальних умов освітлення в закладах освіти. Так, в роботі [13, с. 114] показано, що спектральний склад видимого світла має значущий вплив на нервово-психічну сферу. Недостатнє або некоректне освітлення може негативно впливати на функції зорового аналізатора, призводити до швидкої втоми дитини, зменшувати працездатність.

Важливими є питання нормування освітлення. Цей процес регламентується ДБН В.2.5–28–2018 «Природне і штучне освітлення» [4]. Загалом вимоги до освітлення приміщень мають комплексний характер, включають багато параметрів та залежать від низки факторів. Очевидно, що

наведені в цьому документі показники використовуються переважно при проектуванні, реконструкції чи експлуатації будівель і споруд. Водночас працівникам освітянської галузі необхідно знати перелік принаймні основних показників освітлення приміщень, які нормуються. Серед них, зокрема, освітленість на робочій поверхні, коефіцієнт пульсації освітленості, показник дискомфорту, коефіцієнт природної освітленості.

На основі будівельних норм розробляються галузеві норми освітлення, зокрема й ті, що стосуються закладів освіти. Так з 1 січня 2021 року чинним став новий «Санітарний регламент для закладів загальної середньої освіти» [12]. Цей регламент визначає медичні вимоги безпеки (правила і норми) щодо освітнього середовища у всіх типах закладів загальної середньої освіти.

Звичайно, питання виконання вимог Санітарного регламенту [12] стосуються перш за все керівництва закладу освіти, а також відповідальних осіб, посадовими обов'язками яких передбачено матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу. Водночас стосовно освітлення існує низка вимог, які повинні знати та виконувати всі учителі закладу освіти незалежно від предметної спеціалізації.

Так, усі навчальні приміщення закладів освіти повинні мати природне освітлення, яке повинно бути рівномірним, не створювати блиску та рівні якого мають відповідати встановленим вимогам. Для захисту від прямих променів сонця, запобігання перегріву навчальних приміщень вікна повинні бути обладнані сонцезахисними засобами, які легко очищаються від пилу та миються (не менше 2-х разів протягом навчального року). Забороняється розміщувати на підвіконні навчальних приміщень рослини, які перешкоджають доступу прямого сонячного світла.

У навчальних приміщеннях необхідно передбачити систему загального штучного освітлення, що забезпечується лампами з електронною пускорегулювальною апаратурою та світлодіодними лампами з кольоровою температурою 3500–4000 К. При цьому в одному приміщенні слід використовувати лампи одної колірної температури. Для освітлення найбільш віддалених від вікон рядів робочих столів учнів слід передбачати окреме включення усіх рядів електроламп. Лампи, що перегоріли, а також ті, які під час роботи створюють шум, миготіння та стробоскопічний ефект, підлягають заміні.

Важливим показником є коефіцієнт пульсації освітленості, який являє собою критерій оцінки відносної глибини коливань освітленості внаслідок зміни в часі світлового потоку джерела світла при живленні його змінним струмом [4]. Значення цього коефіцієнта в навчальних приміщеннях не повинно перевищувати 10%, а в майстернях з пристроями, що обертаються – 5%. При цьому особливу увагу в дотриманні цієї норми слід звернути саме на навчальні майстерні, в яких зазвичай розташоване промислове обладнання. Адже в таких приміщеннях тією чи іншою мірою реалізуються окремі елементи промислового виробництва, пов'язані, зокрема з пластичним деформуванням

металів [10], використанням металорізальних верстатів, устаткування тощо.

Проте особливий практичний інтерес становить дотримання норм загального штучного освітлення у приміщеннях закладів загальної середньої освіти. Очевидно, що вся необхідна інформація знаходиться у відповідному додатку Санітарного регламенту [12]. Проте окремі найважливіші показники учитель повинен знати без звернення до довідкової та (або) нормативної літератури.

Так, освітленість дошки у вертикальній площині на рівні 1,5 м від підлоги має складати не менше 500 лк, а на робочих столах і партах, включаючи кабінети трудового навчання для дівчаток, в горизонтальній площині на висоті 0,8 м від підлоги – 400 лк. Проте бувають випадки, які потребують іншого освітлення. Наприклад, в кабінеті технічного креслення необхідним вважається рівень у 500 лк. Натомість в майстернях з обробки металів та деревини, на естрадах актових залів та в кабінетах педагогічних працівників достатнім буде рівень освітленості у 300 лк, а на підлозі спортивних чи актових залів – 200 лк.

Враховуючи важливість освітлення як фактору безпечної та ефективної організації освітнього процесу велике значення має вимірювання його характеристик. У виробничих умовах для контролю освітленості робочих місць та загальної освітленості приміщень використовують фотометри та люксметри. Робота цих приладів базується на перетворенні світлової енергії на електричну. В сучасному виконанні люксметр являє собою невеликий портативний та повністю автономний прилад, основною частиною якого є фото чутливий елемент (невеликий датчик напівсферичної форми).

Освітленість у кімнаті можна виміряти й за допомогою мобільного пристрою, встановивши потрібний додаток. Фізичною основою такої можливості є наявність в сучасних мобільних пристроях датчика освітленості, основною функцією якого є розпізнавання рівня освітленості навколишнього середовища та автоматичне регулювання яскравості екрана.

У закладах освіти періодично не рідше двох разів на рік здійснюється лабораторний контроль рівня освітленості. Подібний контроль зазвичай забезпечує засновник (засновники) закладу освіти. Проте й учителі під час проведення занять здійснюють коригування рівня освітленості, зокрема використовуючи у разі потреби, крім природного, ще й штучне освітлення. При цьому важливо, щоб таке коригування, яке зокрема може бути пов'язане зі зміною зовнішніх метеорологічних умов, мало не інтуїтивний, а науково та нормативно обґрунтований характер.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Світло відіграє важливу роль у повсякденному житті та у виробничій діяльності людини. Особливого значення освітлення має в закладах освіти, оскільки може помітно впливати на безпеку та ефективність освітнього процесу. Це означає, що ознайомлення майбутніх учителів із закономірностями та особливостями освітлення навчальних приміщень, зокрема й під час вивчення

курсу «Безпека життєдіяльності», є важливим та актуальним завданням. Враховуючи такі обставини достатньо обґрунтованими та своєчасним виглядає потреба у визначенні змістовного наповнення цієї дисципліни, оскільки упродовж своєї практичної діяльності майбутні учителі повинні навчити основ безпечної життєдіяльності дітей і підлітків.

Загалом при вивченні закономірностей освітлення навчальних приміщень можна виокремити такі питання, які варто вивчати майбутнім учителям незалежно від предметної спеціалізації: поняття про світло та про основні світлотехнічні (фотометричні) величини; виробниче освітлення та його основні види; джерела штучного освітлення та їхні основні характеристики; вплив світла на організм людини; нормування освітленості; вимірювання освітленості. Особливу увагу при цьому слід звернути на дотримання норм освітленості залежно від виду зорової роботи. При цьому для вимірювання освітленості варто знати та використовувати можливості сучасних мобільних пристроїв.

Перспективи подальших наукових пошуків можуть бути пов'язані з дослідженням впливу освітленості на організм різних вікових категорій дітей і підлітків та вивчення інших факторів, які тією чи іншою мірою впливають на безпеку та ефективність освітнього процесу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Безпека праці та промислова санітарія : курс охорони праці для студентів інженерно-економічного напрямку підготовки / за редакцією К. Н. Ткачука, О. Л. Гуменюк. Чернігів : ЧДТУ, 2010. 368 с.
2. Бушок Г. Ф., Венгер С. Ф. Курс фізики : в 3 кн. Кн. 3. Оптика. Фізика атома та атомного ядра : навч. посібник. Київ : Вища школа, 2003. 311 с.
3. Васильєва Р. Ю. Підготовка майбутніх учителів до формування безпечної поведінки підлітків у позаурочній діяльності : методичні рекомендації. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. 74 с.
4. ДБН В.2.5–28–2018 «Природне і штучне освітлення» / Редакція від 20 квіт. 2023 р. Наказ Мін-ва регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України від 03 жовт. 2018 р. № 264. Портал Єдиної електронної системи у сфері будівництва. Дата звернення – 05.01.2025. URL: https://e-construction.gov.ua/laws_detail/3074958732556240833?doc_type=2
5. Желібо Є. П., Заверуха Н. М., Запарний В. В. Безпека життєдіяльності : навч. посіб. Київ : Каравела, 2008. 344 с.
6. Загальна фізика. Оптика : оглядові лекції / укл. В. М. Кадченко. Кривий Ріг : Криворізький державний педагогічний університет, 2020. 70 с.
7. Іванчук А. В. Навчання дітей дошкільного віку безпечної поведінки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020 р., № 70, т. 2. С. 49–53.
8. Кравченко Л. Шляхи підвищення ефективності засвоєння дисципліни «Безпека життєдіяльності» здобувачами педагогічних закладів вищої освіти. *Вісник науки та освіти*. 2022. № 6. С. 126–134.
9. Кузик О., Даньків О. Фізика кольору та світла : навч. посіб. Дрогобич : ДДПУ ім. Івана Франка, 2023. 146 с.
10. Подолянчук С. В. Особливості вивчення технологій пластичного деформування металів при

підготовці вчителів трудового навчання та технологій. *Наука і техніка сьогодні*. 2022. № 6. С. 245–257.

11. Подолянчук С. В. Актуалізація змісту дисципліни «Безпека життєдіяльності» при підготовці майбутніх учителів в умовах воєнного стану. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. № 4. С. 350–361.

12. Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти : затв. Наказом Мін-ва охорони здоров'я від 25 верес. 2020 р. № 2205. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1111-20#Text>

13. Тихоплав О., Настека Т. Дослідження впливу освітлення навчальних закладів на самопочуття учнів. *Collection of scientific papers «SCIENTIA»*. 2023. December 8. Antwerp, Belgium. С. 113–117.

14. Ткачук А. І., Пуляк О. В. Безпека життєдіяльності та основи охорони праці : навч. посіб. Кропивницький : ПП «Центр оперативної поліграфії «Авангард»», 2017. 184 с.

15. Чайчук О. Ю. Безпека життєдіяльності людини як невід'ємна частина підготовки майбутніх учителів. *Безпека життя і діяльності людини: теорія та практика* : збірник наук. праць Всеукр. наук.-практ. конф. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2020. С. 340–342.

16. Ярошенко А. Психологія кольору в дизайні середовища. *Актуальні проблеми сучасного дизайну* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Київ : КНУТД, 2018. С. 237–240.

REFERENCES

1. Bezpeka pratsi ta promyslova sanitaria : kurs okhorony pratsi dla studentiv inzhenerno-ekonomichnoho napriamu pidhotovky (2010). [Occupational safety and industrial sanitation] / za redaktsiieiu K. N. Tkachuka, O. L. Humeniuk. Chernihiv: ChDTU. 368 s. [in Ukrainian]
2. Bushok, H. F., Venher, Ye. F. (2003). Kurs fizyky [Physics course] : v 3 kn. Kn. 3. Optyka. Fyzyka atoma ta atomnoho yadra [Optics. Physics of the atom and atomic nucleus] : navch. posibnyk. Kyiv : Vyshcha shkola. 311 s. [in Ukrainian]
3. Vasylijeva, R. Yu. (2010). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do formuvannia bezpechnoi povedinky pidlitkiv u pozaurochnii diialnosti [Preparing future teachers to shape safe behavior of adolescents in extracurricular activities]: metodychni rekomendatsii. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2010. 74 s. [in Ukrainian]
4. DBN V.2.5–28–2018 «Pryrodne i shtuchne osvittlennia» (2018). [Natural and artificial lighting] / Redaktsiia vid 20 kvit. 2023 r. № 264. Nakaz Min-va rehionalnoho rozvytku, budivnytstva ta zhytlovo-komunalnoho hospodarstva Ukrainy vid 03 zhovt. 2018 r. № 264. Portal Yedynoi elektronnoi systemy u sferi budivnytstva. Data zvernennia – 05.01.2025. URL: https://econstruction.gov.ua/laws_detail/3074958732556240833?doc_type=2 [in Ukrainian]
5. Zhelibo, Ye. P., Zaverukha, N. M., Zaparnyi, V. V. (2008). Bezpeka zhyttiediialnosti [Life Safety]. Kyiv : Karavela, 344 s. [in Ukrainian]
6. Zahalna fizyka. Optyka (2020). [General Physics. Optics] : ohliadovi lektsii / ukl. V. M. Kadchenko. Kryvyi Rih : Kryvorizkyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet. 70 s. [in Ukrainian]
7. Ivanchuk, A. V. (2020). Navchannia ditei doshkilnoho viku bezpechnoi povedinky [Teaching preschool children safe behavior]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. № 70, t. 2. S. 49–53 [in Ukrainian]
8. Kravchenko, L. (2022). Shliakhy pidvyshchennia efektyvnosti zasvoiennia dystsyplyny «Bezpeka zhyttiediialnosti» zdobuvachamy pedahohichnykh zakladiv vyshchoi osvity [Ways to increase the effectiveness of mastering the discipline «Life Safety» by students of pedagogical institutions of higher education.]. Visnyk nauky ta osvity. № 6. S. 126–134 [in Ukrainian]

9. Kuzyk, O., Dankiv, O. (2023). Fyzyka koloru ta svitla [Physics of color and light]: navch. posib. Drohobych : DDPU im. Ivana Franka. 146 c. [in Ukrainian]

10. Podolyanchuk, S. V. (2022). Osoblyvosti vyvchennia tekhnologii plastychnoho deformuvannia metaliv pry pidhotovtsi vchyteliv trudovoho navchannia ta tekhnologii [Special aspects of studying the technology of plastic flow of metals in the training of handicrafts teachers]. Nauka i tekhnika sohodni. № 6. S. 245–257 [in Ukrainian]

11. Podolyanchuk, S. V. (2023). Aktualizatsiia zmistu dystsypliny «Bezpeka zhyttiediialnosti» pry pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv v umovakh voiennoho stanu [Updating the content of the discipline «Life Safety» in the training of future teachers in martial law conditions]. Aktualni pytannia u suchasni nauki. № 4. S. 350–361 [in Ukrainian]

12. Pro zatverdzhennia Sanitarnoho rehlamentu dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (2020). [On approval of the Sanitary Regulations for general secondary education institutions] : zatv. Nakazom Min-va okhorony zdorovia vid 25 veres. 2020 r. № 2205. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1111-20#Text> [in Ukrainian]

13. Tykhoplav, O., Nasteka, T. (2023). Doslidzhennia vplyvu osviltlenia navchalnykh zakladiv na samopochuttia uchniv [Research into the impact of lighting in educational institutions on students' well-being]. Collection of scientific papers «SCIENTIA». December 8. Antwerp, Belgium. S. 113–117 [in Ukrainian]

14. Tkachuk, A. I., Puliak, O. V. (2017). Bezpeka zhyttiediialnosti ta osnovy okhorony pratsi [Life safety and basics of labor protection]. Kropyvnytskyi : PP «Tsentri operativnoi polihrafii «Avanhard»». 184 s. [in Ukrainian]

15. Chaichuk, O. Yu. (2020). Bezpeka zhyttiediialnosti liudyny yak nevidiemna chastyna pidhotovky maibutnikh

uchyteliv [Human life safety as an integral part of the training of future teachers]. Bezpeka zhyttia i diialnosti liudyny: teoriia ta praktyka : zbirnyk nauk. prats Vseukr. nauk.-prakt. konf. Poltava : PNPi imeni V.H. Korolenka. S. 340–342 [in Ukrainian]

16. Iaroshenko, A. (2018). Psykholohiia koloru v dyzaini seredovyshcha. [Color psychology in environmental design]. Aktualni problemy suchasnoho dyzainu : materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf. Kyiv : KNUTD, 2018. S. 237–240 [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПОДОЛЯНЧУК Станіслав Вікторович – кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого, декоративного мистецтва, технологій та безпеки життєдіяльності Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: моніторинг наукової діяльності, технології викладання технічних дисциплін.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PODOLYANCHUK Stanislav Viktorovich – PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Fine, Decorative Arts, Technologies and Life Safety Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University.

Scientific interests: monitoring of scientific activity, technologies of teaching technical disciplines.

Стаття надійшла до редакції 02.02.2025 р.

УДК 373:512

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-221-225

КАРНИЦЬКИЙ Андрій Євгенович –

викладач математики та фізики приватного закладу

загальної середньої освіти «Alterra School»

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-6354-0875>

e-mail: karnitskiy.ae@gmail.com;

ЧЕПОК Ольга Олегівна –

кандидат фізико-математичних наук,

викладач кафедри вищої математики і статистики

Державного закладу

«Південноукраїнський національний педагогічний

університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8514-2769>

e-mail: chepok.oo@pdpu.edu.ua

ПОВНІ ПОСЛІДОВНОСТІ ЦІЛИХ ЧИСЕЛ У КУРСАХ МАТЕМАТИКИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Повні послідовності натуральних чисел являють собою нескінченні послідовності, за допомогою яких можна отримати будь-яке інше натуральне число. Особливий інтерес викликають повні адитивні послідовності, що мають широке застосування в математиці, зокрема в таких її розділах, як комбінаторика, теорія чисел та криптографія. Вони також можуть бути корисними при розв'язанні задач різного рівня складності, тому їх вивчення доцільно впроваджувати у навчальний процес, наприклад, під час факультативних занять у закладах загальної середньої освіти. У ході аналізу було розглянуто найбільш відомі повні послідовності, серед яких система чисел Фібоначчі, числа Піллаї, послідовність практичних чисел та їх основні властивості. Крім того, було проаналізовано можливість використання цих властивостей для розв'язування конкретних завдань, що входять до шкільного курсу математики. Було підбрано та розв'язано відповідні задачі із застосуванням теоретичних засад повних послідовностей, що підтвердило їхню практичну значущість у навчальному процесі. Варто відзначити, що знайомство учнів із теорією повних натуральних чисел сприяє розвитку їхнього логічного та аналітичного мислення, що є важливим фактором у формуванні математичної компетентності. Також, повні послідовності мають велике значення у математичному моделюванні та розв'язанні оптимізаційних задач, що може бути особливо корисним у підготовці учнів до подальшого навчання у сфері програмування, криптографії та аналізу даних. Наприклад, знання про повні послідовності дозволяє краще зрозуміти принципи стиснення даних, кодування інформації та алгоритми захисту даних, що широко застосовується в сучасних інформаційних технологіях. Окрім цього,

розгляд різних типів повних послідовностей допомагає учням розширити кругозір, підвищити рівень математичної культури та розвинути нестандартне математичне мислення. Впровадження цих тем у навчальний процес сприятиме зацікавленості школярів у математиці, дозволить їм побачити її реальне застосування в повсякденному житті та мотивуватиме до подальших досліджень у цій сфері. Зокрема, вивчення повних послідовностей може підготувати учнів до подальшого освоєння інформатики, теоретичної математики та суміжних дисциплін. Отже, їх інтеграція в освітній процес не лише сприятиме підвищенню рівня знань, а й допоможе учням сформувати важливі навички, необхідні для майбутнього професійного розвитку в технічних та аналітичних сферах.

Ключові слова: теорія чисел, криптографія, повні послідовності, задачі шкільного курсу, факультативні заняття з математики.

KARNYTSKYI Andrii Evgenievich –

teacher of mathematics and physics at the private secondary education institution «Alterra School»

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-6354-0875>

e-mail: karnitskiy.ae@gmail.com;

CHEPOK Olga Olehivna –

candidate of physical and mathematical sciences, lecturer at department of higher mathematics and statistics of the State institution «South Ukrainian

National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8514-2769>

e-mail: chepok.oo@pdpu.edu.ua

COMPLETE SEQUENCES OF INTEGERS IN MATHEMATICS COURSES IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Complete sequences of natural numbers are infinite sequences that can be used to obtain any other natural number. Of particular interest are complete additive sequences, which are widely used in mathematics, in particular in such sections as combinatorics, number theory, and cryptography. They can also be useful in solving problems of various levels of complexity, so it is advisable to introduce their study into the educational process, for example, during optional classes in secondary education institutions. The analysis considered the most famous complete sequences, including the Fibonacci number system, Pillai numbers, the sequence of practical numbers, and their basic properties. In addition, the possibility of using these properties to solve specific problems included in the school mathematics course was analyzed. The corresponding problems were selected and solved using the theoretical principles of complete sequences, which confirmed their practical significance in the educational process. It is worth noting that students' familiarity with the theory of complete natural numbers contributes to the development of their logical and analytical thinking, which is an important factor in the formation of mathematical competence. Also, complete sequences are of great importance in mathematical modeling and solving optimization problems, which can be especially useful in preparing students for further studies in the field of programming, cryptography and data analysis. For example, knowledge of complete sequences allows you to better understand the principles of data compression, information encoding and data protection algorithms, which are widely used in modern information technologies. In addition, considering different types of complete sequences helps students broaden their horizons, increase their level of mathematical culture and develop non-standard mathematical thinking. The introduction of these topics into the educational process will promote students' interest in mathematics, allow them to see its real application in everyday life and motivate them for further research in this area. In particular, the study of complete sequences can prepare students for further mastery of computer science, theoretical mathematics and related disciplines. Therefore, their integration into the educational process will not only contribute to increasing the level of knowledge, but also help students develop important skills necessary for future professional development in technical and analytical fields.

Key words: number theory, cryptography, complete sequences, school course problems, optional mathematics classes.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Повні послідовності натуральних чисел визначаються як нескінченні послідовності натуральних чисел, за допомогою яких можна представити будь-яке інше натуральне число.

Повні адитивні послідовності мають велике значення в математиці, особливо в таких областях, як комбінаторика, теорія чисел та криптографія. Окрім цього, вони знаходять застосування у комп'ютерних науках, зокрема при побудові алгоритмів і кодуванні інформації. Теорію повних послідовностей натуральних чисел також можна використовувати при розв'язанні математичних задач різного рівня складності.

Знайомство з використанням таких прикладів повних послідовностей, як послідовності степенів двійки, чисел Фібоначчі для кодування/сортування даних тощо, допомагає підготувати учнів до подальшого вивчення основ інформатики, а також стимулює розвиток їх логічного мислення.

Гіпотеза нашого дослідження полягає у тому, що теорія повних адитивних послідовностей може

бути ефективно використана для розв'язання широкого спектра математичних задач шкільного курсу, допомагаючи учням краще оволодіти основами математики та розвинути аналітичні здібності.

Все це свідчить про актуальність нашої теми дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Неспадна послідовність натуральних чисел $V = [v_1, v_2, v_3, \dots]$ називається повною [3, с. 123], якщо кожне натуральне число можна представити у виді суми деякої кількості чисел цієї послідовності V , тобто:

$$\forall n \in \mathbb{N} : n = \sum_{i=1}^{\infty} a_i \cdot v_i, \quad \forall i : a_i \in \{0, 1\}.$$

Варто зазначити, що таке представлення у загальному випадку не є однозначно визначеним.

Важливою теоремою, що дозволяє визначити повноту будь-якої послідовності натуральних чисел, є критерій Д.Брауна [3].

Теорема 1 (критерій Д.Брауна). Для того, щоб неспадна послідовність натуральних чисел $V = [v_1, v_2, v_3, \dots]$ була повною, необхідно і достатньо, щоб виконувались умови:

- 1) $v_1 = 1$;
- 2) $\forall k > 1 : v_{k+1} \leq 1 + v_1 + v_2 + \dots + v_k$.

Наслідок 1. Для того, щоб послідовність $V = [v_1, v_2, v_3, \dots]$ була повною, достатньо, щоб:

- 1) $v_1 = 1$;
- 2) $\forall k > 0 : v_{k+1} \leq 2 v_k$.

Наслідок 2. Якщо довільна послідовність $V = [v_1, v_2, v_3, \dots]$ є неспадною повною послідовністю, то $v_i \leq 2^{i-1} (i=1, 2, \dots)$ [4].

Прикладами повних послідовностей є також послідовність факторіалів чисел, числа Фібоначчі, числа Трибоначчі, числа Люка тощо. Прикладом неповної послідовності є послідовність парних чисел [4, 5, 6]

Розглянемо більш детально приклад повної послідовності, яка починається з 1 та всіх простих чисел: $\{1, 2, 3, 5, 7, 11, 13, 17, 19, \dots\}$. Ця послідовність пов'язана з дослідженням індійського математика Суббайї Шанкара Піллаї (S. S. Pillai) і названа на його честь [7].

Піллаї задався питанням, чи можна будь-яке натуральне число виразити як суму елементів певної послідовності, що складається з числа 1 і простих чисел, використовуючи кожен елемент не більше одного разу. З постулату Бертрана випливає, що послідовність чисел Піллаї є повною [7].

Послідовність Піллаї включає в себе простих чисел, питанням кількості та густині простих чисел присвячено низку досліджень.

У 1852 році було доведено, що частка простих чисел серед чисел від 1 до N приблизно пропорційна $1/\log N$. Згодом більш точний варіант цього твердження, званий асимптотичним законом розподілу простих чисел, був доведений (1896 року) Адамаром і Валле-Пуссенном з використанням дзета-функції Рімана (і різних фактів з комплексного аналізу). Таким чином, частка простих чисел поступово зменшується, але досить повільно [4].

Ще у 1912 році відомим ученим з аналітичної теорії чисел Э. Ландау було поставлене питання про те, чи можна кожне натуральне число $n > 1$ може бути представлено як сума не більше скінченної кількості простих чисел [4].

У 1930 р. [7] було доведено справедливості справедливості наступної теореми:

Теорема 2. Існує стале число k , таке, що кожне натуральне число, більше 1, може бути представлено у вигляді суми не більше k простих чисел.

Описаний при доведенні метод наразі дозволяє довести її при $k=18$, у найпершому доведенні число k було досить великим.

У 1934 р. Було доведено наступну теорему [4,6]:

Теорема 3. Існує стале натуральне число N_0 , таке, що всі непарні числа, більші за N_0 , можуть бути представлені у вигляді суми трьох простих чисел.

Першим таку проблему поставив Гольдбах, який припустив, що довільне натуральне число можна представити у сумі не більш ніж трьох простих чисел.

У аналітичній теорії чисел ставляться також завдання про представлення чисел як суми одного простого числа та інших чисел заданого виду. У 1929 році вдалося вирішити проблему, поставлену у 1923 році англійськими математиками Харді та Літлвудом, а саме йому вдалося довести наступну теорему [4,6].

Теорема 4. Кожне досить велике натуральне число n може бути представлене у вигляді суми простого числа двох квадратів цілих чисел:

$$n = p + k^2 + l^2, \quad k, l \in \mathbb{Z}$$

Серед адитивних завдань з простими числами особливою популярністю користується проблема про прості числа-близнюки. Крім 2, всі інші прості числа — непарні та найменша можлива різниця між ними дорівнює 2.

Наприклад, серед перших 50 натуральних чисел є 6 пар простих чисел близнюків, а саме:

$$3, 5; 5, 7; 11, 13; 17, 19; 29, 31 \text{ і } 41, 43.$$

Припускають, що існує безліч таких пар, проте ні довести, ні спростувати це припущення поки що не вдалося. Прості числа близнюки можна виділити з натурального ряду способом, абсолютно аналогічним до звичайного ератосфенового решета.

Справедливими є також наступні теореми.

Теорема 5. Нехай $P_1 = 2, P_2, \dots, P_r$ - всі прості числа не більші за $\sqrt{N+2}, N \geq 7$. Якщо в натуральному ряду послідовно викреслити всі числа кратні числам $P_1 = 2, P_2, \dots, P_r$, а також всі числа n , для яких $n+2$ кратні $P_1 = 2, P_2, \dots, P_r$, то залишаться прості числа P , для яких $P+2$ також є простими числами, до того ж $\sqrt{N+2} < p \leq N$.

Теорема 6. Нехай $P_2 = 3, \dots, P_r \leq \sqrt{N} < P_{r+1} < \dots < p_s \leq \sqrt{2N}$ - всі непарні прості числа, які не перевищують $\sqrt{2N}$.

Якщо серед непарних простих чисел n , таких що $3 \leq n \leq N$ викреслити всі числа кратні хоча б одному з чисел P_2, \dots, P_r , а також всі числа n , для яких $2N - n$ кратне хоча б одному з P_2, \dots, P_s , то числа, які залишились є простими, для яких $p' = 2N - p$ - також просте та $\sqrt{N} < p \leq N$.

Ще одним прикладом повних послідовностей є послідовність практичних чисел – це послідовність яка складається з 1, та інших степенів двійки.[19, pp. 127-128]

$$S = \{1, 2, 4, 8, 16, \dots\}$$

Зауважимо, що

$$\forall l : 2^l - 1 = (2-1)(2^{l-1} + 2^{l-2} + \dots + 1) = 2^{l-1} + 2^{l-2} + \dots + 1,$$

а тому $\forall l : 2^l - 1 \leq 2^{l-1} + 2^{l-2} + \dots + 1$,

звідси виконується критерій повноти (умови терему 1.)

Множина цілих невід’ємних степенів двійки 2^n має безліч цікавих і несподіваних властивостей. Ступені двійки є основою для отримання парних досконалих чисел. Ступені двійки пов’язані з номерами непарних чисел у послідовності Каталана (1,1,2,5,14,42,132,...), які часто з’являються в задачах комбінаторики (числа на непарних місцях у цій послідовності є степенями двійки) [1].

Ці властивості показують глибокий зв’язок степенів двійки з різними математичними концепціями й ілюструють їхню унікальність у числових структурах та застосовуваність при розв’язанні різного типу задач.

Всі вищевказані факти є теоретичними передумовами нашого дослідження.

Мета роботи – проаналізувати можливості використання теорії повних послідовностей до розв’язання математичних задач шкільного курсу.

Методи дослідження: 1) теоретичні: опрацювання та проведення всебічного аналізу відповідних джерел інформації, проведення міркувань дедуктивного характеру (від загального до конкретного), формулювання висновків як результатів синтезу відповідних міркувань; 2) практичні: створення конспектів уроків, розв’язання різних типів задач.

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно до гіпотези нашого дослідження ми підібрали та розв’язали відповідні завдання з застосуванням теорії повних послідовностей, які зустрічаються у курсах математики закладів загальної середньої освіти а також серед завдань учнівських олімпіад та конкурсів[2]. Ось деякі приклади задач.

Задача 1. Знайти всі пари простих чисел (p, p') , для яких виконується рівність:

$$p + p' = 232$$

Розв’язання. Для розв’язання використаємо результати теорем 5 та 6. Непарні прості числа, менші або рівні $\sqrt{116}$, рівні 3, 5, 7, а до простих чисел, менших або рівних $\sqrt{232}$, додаються ще прості числа 11 і 13. У множині непарних чисел 3, 5, 7, 9, ..., 115 викреслюємо усі числа n , що діляться на 3, і числа n , такі, що

$$232 - n \equiv 0 \pmod{3} \Rightarrow n \equiv 1 \pmod{3}$$

Залишаються непарні числа $n \equiv 2 \pmod{3}$, тобто, числа:

5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 53, 59, 65, 71, 77, 83, 89, 95, 101, 107, 113.

З решти чисел викреслюємо такі числа n , для яких $n \equiv 0 \pmod{5}$, і такі, для яких $232 - n \equiv 0 \pmod{5} \Leftrightarrow n \equiv 2 \pmod{5}$

Після цього залишаються числа: 11, 23, 29, 41, 53, 59, 71, 83, 89, 101, 113.

Потім викреслюємо числа виду $n \equiv 0 \pmod{7}$, а також виду

$$232 - n \equiv 0 \pmod{7} \Rightarrow n \equiv 1 \pmod{7}$$

Після цього залишаються числа: 11, 23, 41, 53, 59, 83, 89, 101.

Викреслюємо ще числа n , такі $232 - n \equiv 0 \pmod{11} \Rightarrow n \equiv 1 \pmod{11}$, що і числа n , такі, що $232 - n \equiv 0 \pmod{13} \Rightarrow n \equiv 11 \pmod{13}$.

У результаті залишаються числа:

41, 53, 59, 83, 101.

Додаємо до них прості числа 3 і 5, менші ніж $\sqrt{116}$, для яких $232 - 3 = 229$ і $232 - 5 = 227$ - також прості числа. Подання числа 232 у вигляді суми двох простих чисел мають вигляд

$$232 = 3 + 229 = 5 + 227 = 41 + 191 = 53 + 179 = 59 + 173 = 83 + 149 = 101 + 131,$$

і ще 7 зображень, що виходять зміною місць доданків.

Отже, рівняння $x + y = 232$ має 14 розв’язків у простих числах.

Задача 2. Контейнер об’ємом $N = 37$ од³. потрібно заповнити за допомогою блоків, розмір яких відповідає степеням двійки. Яку мінімальну кількість блоків можна використати?

Розв’язання.

$$\text{Найбільший блок має об’єм } 2^5 = 32 \text{ (од}^3\text{).}$$

$$37 - 32 = 5 \text{ (од}^3\text{).}$$

Залишок:

$$\text{Найбільший блок для залишку об’ємом } 5 \text{ (од}^3\text{)}$$

$$2^2 = 4 \text{ (од}^3\text{).}$$

– це

$$\text{Залишок: } 5 - 4 = 1 = 2^0 \text{ (од}^3\text{)}$$

$$\text{Отже, } 37 = 32 + 4 + 1, \text{ або } 37 = 2^5 + 2^2 + 2^0.$$

Отже, використано три блоки об’ємами 32 од³, 4 од³ та 1 од³.

Відповідь. 3 блоки.

Задача 3. Знайти всі натуральні числа n та m , для яких виконується рівність:

$$2^n + 2^m = k^2,$$

де k – натуральне число.

Розв’язання: Припустимо, що $n \geq m$. Тоді: $2^m(2^{n-m} + 1) = k^2$.

Звідси 2^m має бути степенем 2, тобто $m \geq 0$, а $2^{n-m} + 1$ є цілим непарним числом. $2^{n-m} + 1$ має бути квадратом непарного числа. Позначимо: $2^{n-m} + 1 = t^2, t \in N$.

Розв’яжемо рівняння для t : $2^{n-m} = t^2 - 1 = (t-1)(t+1)$.

Тут $(t-1)$ і $(t+1)$ (є послідовними парними числами, добуток яких є степенем двійки. Це можливо лише у випадках: $t-1 = 2^a, t+1 = 2^b, b = a+1$.

$$\text{Розв’язання для } t: t-1 = 2^a, t+1 = 2^{a+1}.$$

$$\text{Звідси: } t = 2^a + 1,$$

Знайдемо $n-m$:

$$2^{n-m} = (t-1)(t+1)$$

$$2^{n-m} = (2^a)(2^{a+1}) = 2^{2a+1}.$$

$$\text{Отже: } n-m = 2a+1.$$

Загальний вигляд розв’язку: $m = b, n = m + (2a + 1), k = 2^b(2^a + 1)$.

Висновки і перспективи подальших розвідок напряму. Теорія повних адитивних послідовностей може бути ефективно використана для розв'язання широкого спектра математичних задач шкільного курсу, для розв'язання комбінаторних задач, задач теорії чисел, задач на сортування тощо. Нові методи допомагають учням краще оволодіти основами математики та розвинути аналітичні здібності.

Можна зробити загальні висновки, що знайомство з теорією повних натуральних чисел, наприклад, на факультативних заняттях з математики, для учнів старших класів закладів загальної середньої освіти є доречною з нашої точки зору.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Завало С.Т., Костарчук В.М., Хацет Б.І. Алгебра і теорія чисел: В 2-х ч. Київ: Вища шк. Головне вид-во, 1976. Ч.2. 384 с.
2. Карницький А.Є., Чепок О. О. Повні послідовності натуральних чисел та їх застосування. The 1st International scientific and practical conference "Science in the modern world: innovations and challenges" (September 27-29, 2024) Perfect Publishing, Toronto, Canada. 2024. С 163-167
3. Brown, J. L. Note on Complete Sequences of Integers. *The American Mathematical Monthly*, 1961. 68 (6), 557-560.
4. Chandrasekharan, K. Introduction to analytic number theory Berlin Heidelberg New York: Springer-verlag. 1968.
5. Daykin, D. E. Representation of natural numbers as sums of generalized Fibonacci numbers, *J. London Math. Soc.* vol. 35, 1960, pp. 143-16
6. Honsberger, R. *Mathematical Gems III*. Washington, DC: Math. Assoc. Amer. 1985.
7. Pillai, S. An arithmetical function concerning primes, *Annamalai University Journal*, 1930. p. 159-167.

REFERENCES

1. Zavalo, S.T., Kostarchuk, V.M., Khatset, B.I. (1976). Algebra i teoriia chysel: V 2-kh ch. Kyiv: Vyshcha shk. Holovne vyd-vo. [in Ukrainian]
2. Karnytskyi, A.Є., Chepok, O. O. (2024). Povni poslidoovnosti naturalnykh chysel ta yikh zastosuvannia [Complete sequences of natural numbers and their applications]. The 1st International scientific and practical conference "Science in the modern world: innovations and challenges" (September 27-29, 2024) Perfect Publishing, Toronto, Canada. P. 163-167 [in Ukrainian]

3. Brown, J. L. (1961). Note on Complete Sequences of Integers. *The American Mathematical Monthly*, 68(6), 557-560. [in English]

4. Chandrasekharan, K. (1968). Introduction to analytic number theory. Berlin Heidelberg New York: Springer-verlag. [in English]

5. Daykin, D. E. Representation of natural numbers as sums of generalized Fibonacci numbers, *J. London Math. Soc.* vol. 35, 1960, pp. 143-16 [in English]

6. Honsberger, R. (1985). *Mathematical Gems III*. Washington, DC: Math. Assoc. Amer. [in English]

7. Pillai, S. (1930). An arithmetical function concerning primes, *Annamalai University Journal*, p. 159-167. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КАРНИЦЬКИЙ Андрій Євгенович – викладач математики та фізики приватного закладу загальної середньої освіти «Alterra School».

Наукові інтереси: методика навчання математики у закладах загальної середньої освіти, математичний аналіз, алгебра і теорія чисел.

ЧЕПОК Ольга Олегівна – кандидат фізико-математичних наук, викладач кафедри вищої математики і статистики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: звичайні диференціальні рівняння, нелінійні диференціальні рівняння, математичний аналіз, математична логіка, педагогічні проблеми викладання математики у закладах вищої освіти та закладах загальної середньої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KARNYTSKYI Andrii Ievgenych – teacher of mathematics and physics at the private secondary education institution «Alterra School».

Scientific interests: methodology of teaching mathematics in secondary education institutions, mathematical analysis, algebra and number theory.

CHEPOK Olga Olehivna – candidate of physical and mathematical sciences, teacher at the Department of Higher Mathematics and Statistics of the State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky».

Scientific interests: ordinary differential equations, nonlinear differential equations, mathematical analysis, mathematical logic, pedagogical problems of teaching mathematics in higher education institutions and secondary education institutions.

Стаття надійшла до редакції 31.01.2025 р.

УДК 378.1:811.161.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-225-229

МАРЦІН Віталій Володимирович –

викладач кафедри

Воєнної академії імені Євгенія Березняка

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2520-535X>

e-mail: martsinvitalii1@gmail.com

РОЗВИТОК КОГЕРЕНТНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ГОВОРІННІ СЛУХАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Стаття присвячена актуальній проблемі розвитку когерентності як невід'ємної складової англомовної комунікативної компетентності у говорінні слухачів вищих навчальних закладів. В умовах стрімкої глобалізації та інтеграції України у світовий освітній та науковий простір володіння англійською мовою, зокрема здатність до ефективною комунікації, стає ключовим фактором успішної професійної діяльності випускників. Когерентність мовлення, що забезпечує логічність, зв'язність та

зрозумілість висловлювання, відіграє вирішальну роль у досягненні комунікативних цілей та формуванні позитивного іміджу фахівця на міжнародній арені.

У статті проведено ґрунтовний аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми когерентності мовлення, зокрема праць *Chapelle, Canale & Swain, Graesser, McNamara & Louwerse, Kern, Warschauer, Hampel & Stickler* та інших. Виявлено певні обмеження існуючих підходів, що полягають у недостатній увазі до когерентності усного спонтанного мовлення, недостатньому врахуванні впливу індивідуальних особливостей мовців (рівень володіння мовою, когнітивний стиль, комунікативний досвід) та необхідності подальших досліджень ефективності різних методів розвитку когерентності у різних освітніх контекстах.

Метою статті є теоретичне обґрунтування моделі когерентності як складової англомовної компетенції у говорінні слухачів вищих навчальних закладів з урахуванням комунікативного підходу, що розглядає мовлення як інструмент взаємодії та засіб досягнення спільної мети.

У статті детально розглянуто комунікативний підхід до когерентності, де вона розглядається не як сукупність формальних зв'язків у тексті, а як динамічний результат успішної комунікативної взаємодії, що забезпечує досягнення комунікативної мети. Проаналізовано різноманітні мовні засоби (лексичні, включаючи анафору, катафору, еліпсис; граматичні, такі як кон'юнкція; стилістичні), що забезпечують логічну послідовність та завершеність висловлювання, а також чітко підкреслено роль контексту, фонових знань та очікувань учасників комунікації у процесі розуміння та інтерпретації тексту, спираючись на праці *Widdowson*. Особлива увага приділяється динамічному характеру когерентності як процесу, що може змінюватися в ході комунікації залежно від реакції слухача та інших факторів, що підтверджується сучасними дослідженнями динамічних аспектів дискурсу.

Основними висновками статті є те, що когерентність - це складний багатоаспектний феномен, що виходить за межі формальних зв'язків у тексті, є результатом динамічної взаємодії мовця та слухача, де текст виступає інструментом досягнення комунікативної мети. Зв'язність та цілісність тексту, забезпечена різноманітними мовними засобами, є основою для адекватної інтерпретації тексту слухачем. Контекст, фонові знання та очікування учасників комунікації відіграють важливу роль у процесі розуміння та інтерпретації тексту.

Перспективи подальших досліджень охоплюють емпіричні дослідження ефективності різних методик розвитку когерентності, вивчення факторів, таких як індивідуальні особливості мовців, що впливають на формування когерентності у говорінні, розробку типології порушень когерентності, вивчення ролі невербальних засобів у забезпеченні когерентності та застосування нових технологій, зокрема комп'ютерних програм для аналізу когерентності та онлайн-платформ, для аналізу когерентності та розвитку мовленнєвих навичок.

Ключові слова: когерентність, англомовна комунікативна компетентність, говоріння, слухачі вищих навчальних закладів, комунікативний підхід, зв'язність тексту, інтерпретація тексту, динамічний характер когерентності, мовні засоби, контекст, індивідуальні особливості мовців.

MARTSIN Vitalii Volodymyrovych –

Language instructor of the

Yevgenii Berezniak military academy

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2520-535X>

e-mail: martsinvitalii1@gmail.com

DEVELOPMENT OF COHERENCE AS A COMPONENT OF ENGLISH LANGUAGE COMPETENCE IN THE SPEAKING OF UNIVERSITY STUDENTS

This article addresses the urgent issue of developing coherence as an integral component of English communicative competence in the speaking of university students. In the context of rapid globalization and the integration of Ukraine into the global educational and scientific space, proficiency in English, particularly the ability to communicate effectively, becomes a key factor in the successful professional activity of graduates. 1 Coherence of speech, which ensures the logic, connectivity, and clarity of expression, plays a crucial role in achieving communicative goals and forming a positive image of a specialist in the international arena.

The article provides a thorough analysis of recent research and publications on the problem of speech coherence, including the works of Chapelle, Canale & Swain, Graesser, McNamara & Louwerse, Kern, Warschauer, Hampel & Stickler, and others. Certain limitations of existing approaches have been identified, which consist of insufficient attention to the coherence of oral spontaneous speech, insufficient consideration of the influence of individual characteristics of speakers (level of language proficiency, cognitive style, communicative experience), and the need for further research on the effectiveness of various methods for developing coherence in different educational contexts.

The aim of the article is to theoretically substantiate the model of coherence as a component of English language competence in the speaking of university students, taking into account the communicative approach, which considers speech as a tool for interaction and a means of achieving a common goal.

The article examines in detail the communicative approach to coherence, where it is considered not as a set of formal connections in the text, but as a dynamic result of successful communicative interaction, which ensures the achievement of the communicative goal. Various linguistic means are analyzed (lexical, including anaphora, cataphora, ellipsis; grammatical, such as conjunction; stylistic), which ensure the logical sequence and completeness of the statement, and the role of context, background knowledge, and expectations of communication participants in the process of understanding and interpreting the text is clearly emphasized, based on the works of Widdowson. Particular attention is paid to the dynamic nature of coherence as a process that can change during communication depending on the listener's reaction and other factors, which is confirmed by modern research on dynamic aspects of discourse.

The main conclusions of the article are that coherence is a complex multifaceted phenomenon that goes beyond formal connections in the text, is the result of the dynamic interaction of the speaker and the listener, where the text acts as a tool to achieve the communicative goal. The coherence and integrity of the text, provided by various linguistic means, is the basis for an adequate interpretation of the text by the listener. The context, background knowledge, and expectations of the communication participants play an important role in the process of understanding and interpreting the text.

Prospects for further research include empirical studies on the effectiveness of various methods of developing coherence, studying factors such as individual characteristics of speakers that influence the formation of coherence in speaking, developing a typology of coherence disorders, studying the role of non-verbal means in ensuring coherence, and applying new technologies, in particular computer programs for coherence analysis and online platforms, for the analysis of coherence and the development of speech skills.

Key words: coherence, English language communicative competence, speaking, university students, communicative approach, text coherence, text interpretation, dynamic nature of coherence, linguistic means, context, individual characteristics of speakers.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства

характеризується стрімкою глобалізацією та інтеграцією України у світовий освітній та

науковий простір. Володіння англійською мовою, зокрема здатність до ефективної комунікації, стає невід'ємною вимогою для успішної професійної діяльності випускників вищих навчальних закладів. Одним із ключових аспектів комунікативної компетентності є когерентність мовлення, що забезпечує логічність, зв'язність та зрозумілість висловлювання.

Незважаючи на значну увагу, що приділяється навчанню англійської мови у вищих навчальних закладах, проблема розвитку когерентності у говорінні слухачів залишається актуальною. Спостерігається недостатній рівень сформованості вмінь будувати зв'язні та логічно структуровані висловлювання, використовувати відповідні мовні засоби для забезпечення когезії та когерентності, враховувати комунікативні наміри та ситуацію спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній лінгвістичній науці спостерігається зростаючий інтерес до проблеми розвитку когерентності мовлення, що відображається у численних дослідженнях. Багато дослідників, таких як Charpelle та Canale & Swain, акцентують увагу на важливості когерентності як невід'ємного компонента комунікативної компетентності. Вони підкреслюють, що саме когерентність забезпечує ефективність та успішність комунікації, дозволяючи адекватно передавати та сприймати інформацію. зростає кількість досліджень, присвячених когнітивним аспектам когерентності. Наприклад, Graesser, McNamara & Louwerse (2017) розглядають когерентність з точки зору когнітивної лінгвістики, аналізуючи механізми сприйняття та розуміння зв'язного тексту, а також роль різних когнітивних процесів у його створенні. з'являються дослідження, присвячені особливостям формування когерентності в усному та писемному мовленні в цифровому середовищі (Kern, 2015; Warschauer, 2016). Аналізується вплив нових технологій на розвиток когерентності, зокрема використання онлайн-платформ, соціальних мереж та мультимедійних засобів (Hampel & Stickler, 2017).

Незважаючи на значний прогрес у дослідженні когерентності мовлення, окреслені вище праці мають певні обмеження. По-перше, більшість досліджень зосереджені на аналізі писемного мовлення, тоді як когерентність усного мовлення, зокрема спонтанного, залишається менш вивченою. По-друге, недостатньо уваги приділяється впливу індивідуальних особливостей мовців (рівень володіння мовою, когнітивний стиль, комунікативний досвід) на формування когерентності. По-третє, необхідні подальші дослідження щодо ефективності різних методів та прийомів розвитку когерентності у різних освітніх контекстах. Врахування цих аспектів дозволить поглибити розуміння когерентності як складової комунікативної компетентності та розробити більш ефективні стратегії її розвитку.

Мета статті – теоретично обґрунтувати модель когерентності як складової англомовної компетенції у говорінні слухачів вищих навчальних закладів

Виклад основного матеріалу дослідження.

Комунікативний підхід до мовлення розглядає його як інструмент взаємодії, а не просто як систему знаків та правил. З цієї точки зору, когерентність постає не просто як набір формальних зв'язків у тексті, а як результат успішної комунікативної взаємодії між мовцем та слухачем, де текст виступає засобом досягнення певної мети.

Що ж робить текст когерентним з точки зору комунікативного підходу?

По-перше, це зв'язність та цілісність. Когерентний текст – це не просто набір окремих речень, а єдине ціле, де всі частини пов'язані між собою як на рівні змісту, так і на рівні форми. Така єдність досягається за допомогою різноманітних мовних засобів – лексичних, граматичних, стилістичних, які забезпечують плавний перехід від однієї ідеї до іншої та створюють відчуття логічної послідовності та завершеності. Наприклад, уявіть розповідь студента про своє хобі. Когерентна розповідь буде мати чітку структуру: вступ (що за хобі), основна частина (як ним займається, що подобається), висновок (чому це важливо). Речення будуть логічно пов'язані між собою за допомогою сполучників ("тому що", "однак", "крім того"), займенників ("воно", "це"), лексичних повторів ("моє хобі - малювання, і я малюю..."). Отже, вивчаючи текст, ми бачимо, що його зв'язність забезпечується різними мовними засобами. Це не просто набір речень, а єдине ціле, де кожна частина пов'язана з іншими. Дослідники мови, аналізуючи ці засоби, звертають увагу на лексику, граматику та навіть фонетику. Вони виділяють різні типи зв'язку, які допомагають нам зрозуміти, як саме текст "тримається купи". Наприклад, анафора дозволяє звертатися до того, що вже було сказано, не повторюючись. Катафора, навпаки, інтригує, вказуючи на те, що буде далі. Еліпсис допомагає уникнути зайвих слів, робить текст лаконічнішим, а кон'юнкція з'єднує речення за допомогою сполучників, вказуючи на причини, наслідки, протиставлення тощо. Таким чином, розуміння цих засобів дозволяє нам глибше проникнути в сенс тексту та оцінити його майстерність.

По-друге, важливою є інтерпретація. Когерентність тексту допомагає слухачеві/читачеві зрозуміти його зміст, розкрити наміри мовця та адекватно відреагувати на повідомлення. Якщо текст не є когерентним, він сприймається як хаотичний набір слів та речень, що значно ускладнює його інтерпретацію та може призвести до непорозуміння. Наприклад, Студент розповідає про науковий експеримент. Якщо розповідь когерентна, слухач зможе зрозуміти мету експерименту, його хід та результати. Мовець буде використовувати точну термінологію, чітко пояснювати складні поняття та будувати висловлювання так, щоб слухач міг слідкувати за логікою розповіді. Отже, як стверджує Widdowson у своїй книзі "Text, Context, Pretext", для того, щоб зрозуміти текст, недостатньо просто прочитати його. Слова самі по собі не несуть якогось єдиного, раз і назавжди визначеного значення. Навпаки, кожен читач чи слухач сприймає текст крізь призму власного досвіду, знань, переконань та очікувань.

Те, що один читач вважатиме важливим, інший може просто не помітити. Один побачить в тексті гумор, а інший - трагедію. Тому інтерпретація тексту - це завжди співтворчість автора і читача, де контекст відіграє ключову роль. Саме контекст - наші знання про світ, про автора, про обставини створення тексту - допомагає нам розкрити його справжній зміст та знайти в ньому власний сенс.

Комунікативний підхід наголошує на важливості взаємодії у процесі формування когерентності. Мовець не просто "видає" інформацію, а враховує рівень знань слухача, його інтереси та очікування, а також реагує на його вербальні та невербальні сигнали. Слухач, у свою чергу, активно інтерпретує текст, спираючись на свій досвід та знання, і таким чином впливає на подальший розвиток комунікації. Наприклад, під час дискусії студенти обмінюються аргументами. Кожен учасник не лише висловлює свою думку, але й реагує на висловлювання інших, задає уточнюючі питання, погоджується або не погоджується з аргументами опонентів. Така взаємодія допомагає зробити дискусію більш змістовною та продуктивною.

Нарешті, когерентність розглядається як динамічний процес, а не як статична властивість тексту. Вона може змінюватися в процесі комунікації залежно від реакції слухача, нових обставин та інших факторів. Мовець може уточнювати, доповнювати або корегувати свою розповідь, щоб забезпечити її зрозумілість та досягти комунікативної мети. Наприклад, студент презентує свій проект. Під час презентації він може змінювати порядок викладу інформації, додавати нові деталі або пояснення залежно від реакції аудиторії. Якщо він бачить, що слухачі не розуміють якоїсь частини презентації, він може зупинитися та детальніше розповісти про це. В останні роки активно розвивається напрямок досліджень, присвячений динамічним аспектам дискурсу. Вчені вивчають, як мовлення розгортається в часі, як учасники комунікації адаптуються до змін ситуації та як формується зміст розмови в процесі взаємодії.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Виходячи з вищевикладеного, можна стверджувати, що комунікативний підхід до когерентності розкриває її як складний, багатоаспектний феномен, що виходить за межі формальних зв'язків у тексті. Когерентність постає як результат динамічної взаємодії мовця та слухача, де текст виступає інструментом досягнення комунікативної мети. Зв'язність та цілісність тексту, забезпечена різноманітними мовними засобами, формує фундамент для його адекватної інтерпретації слухачем. При цьому важливу роль відіграє контекст, фонові знання та очікування учасників комунікації.

Перспективи подальших досліджень. Перспективи досліджень когерентності як складової англомовної компетентності у говорінні слухачів вищих навчальних закладів є надзвичайно широкими та багатообіцяючими. Вони охоплюють як емпіричні дослідження, спрямовані на перевірку ефективності різних методик розвитку коге-

рентності та вивчення факторів, що впливають на неї, так і поглиблення теоретичних засад, що включає розробку типології порушень когерентності та вивчення ролі невербальних засобів. Важливим напрямком є також застосування нових технологій, зокрема комп'ютерних програм для аналізу когерентності та онлайн-платформ для розвитку мовленнєвих навичок.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Byram M. From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections. *Multilingual Matters*. 2015.
2. Canale M., & Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Routledge. 2016.
3. Chapelle C. A. The role of technology in language assessment. *Language Learning & Technology*, 2015. 19(3), 39–52.
4. Dörnyei Z. (2015). The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition. Routledge. 2015.
5. Graesser A. C., McNamara D. S., & Louwerse M. M. Coh-Metrix: An automated tool for theoretical and applied natural language processing. *Behavior Research Methods*, 2017. 49(3), P. 810–824.
6. Hampel R., & Stickler U. The use of digital media in foreign language teaching and learning. *Foreign Language Annals*, 2017. 50(1), P. 136–153.
7. Погорілий С. Д., & Крамов А. А. Оцінювання когерентності тексту за допомогою побудови графу семантичної та лексико-граматичної узгодженості словосполучень речень. *Кибернетика і системний аналіз*, 2020. 56(6), С. 38–45.
8. Сердюк, О. О. Когнітивно-дискурсивний аналіз політичного інтерв'ю (на матеріалі англомовних текстів). *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія: Філологія, 2018. (83), С. 100–105.

REFERENCES

1. Byram, M. (2015). From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections. *Multilingual Matters*. [in English]
2. Canale, M., & Swain, M. (2016). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Routledge. [in English]
3. Chapelle, C. A. (2015). The role of technology in language assessment. *Language Learning & Technology*, 19(3), 39–52. [in English]
4. Dörnyei, Z. (2015). The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition. Routledge. [in English]
5. Graesser, A. C., McNamara, D. S., & Louwerse, M. M. (2017). Coh-Metrix: An automated tool for theoretical and applied natural language processing. *Behavior Research Methods*, 49(3), 810–824. [in English]
6. Hampel, R., & Stickler, U. (2017). The use of digital media in foreign language teaching and learning. *Foreign Language Annals*, 50(1), 136–153. [in English]
7. Pohorilyi, S. D., & Kramov, A. A. (2020). Otsiniuvannia koherentnosti tekstu za dopomohoiu pobudovy hrafu semantichnoi ta leksyko-hramatichnoi uzgodzhenosti slovospoluchen rechen. [Evaluating the coherence of the text by constructing a graph of semantic and lexical-grammatical coherence of word combinations of sentences]. *Kibernetyka i systemnyi analiz*, 56(6), S. 38–45. [in Ukrainian]
8. Serdiuk, O. O. (2018). Kohnityvno-dyskursyvnyi analiz politychnoho interv'iu (na materialy anhlomovnykh tekstiv). [Cognitive-discursive analysis of a political interview (based on English-language texts)]. *Visnyk Kharkivskoho*

natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Serii: Filolohiia, (83), S. 100–105. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МАРЦІН Віталій Володимирович – викладач
Воєнної академії імені Євгенія Березняка.
Наукові інтереси: педагогіка вищої школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR
MARTSIN Vitalii Volodymyrovych – language
instructor of the Yevgenii Bereznik military academy.
Scientific interests: pedagogy of higher education.

Стаття надійшла до редакції 31.01.2025 р.

УДК 373.5.016:62]:621-035.3-047.23]:51-047.22-043.83](045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-229-233

САВЧЕНКО Віталій Вікторович –

старший викладач кафедри технологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9140-1683>
e-mail: vvsat24@ukr.net

РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ БАЗОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ОБРОБКИ ДЕРЕВИНИ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

У статті здійснено аналіз технології обробки деревини на уроках трудового навчання. Мета статті полягає у розкритті можливостей технології для формування в учнів базової школи математичної компетентності на прикладі вивчення технології обробки деревини. Розглянуто сучасне трактування компетентнісного навчання, окреслено сутність ключової компетентності її напрямки його формування, серед яких чільне місце займає організація навчання на інтегральній основі. Автор статті розглядає технологію обробки деревини у шкільних майстернях, відмітивши ключові аспекти, спираючись на які провів ґрунтовний аналіз: по-перше, теоретичний матеріал з математики, що є основою для засвоєння учнями частини процесу або певної технологічної операції; по-друге, це математичні дії з обрахунку, які потрібно зробити учням для успішного виконання потрібної операції чи складової частини технологічного процесу з обробки деревини; по-третє – математичні поняття і терміни, якими користуються учні в процесі вивчення практичного використання технології обробки деревини. З'ясовано, що ключові компетентності формуються не лише шкільними предметами, а й інтегрованими курсами чи дисциплінами, що й дозволяє вважати їх одним із провідних чинників, які дозволяють створювати освітнє середовище саме на інтегральній основі.

У статті наведено результати аналізу технології обробки деревини для виявлення її потенціальних можливостей для організації компетентнісного навчання учнів, розкрито методичні рекомендації для формування математичної компетентності у процесі вивчення технології обробки деревини на уроках трудового навчання.

Виявлено, що для розвитку в учнів математичної компетентності та формування відповідного математичного мислення учителю необхідно вибрати і відокремити навчальний матеріал, який викладають учням на уроках алгебри та геометрії, і водночас визначити зміст та перелік навчального матеріалу з трудового навчання (матеріал з обробки деревини), у процесі засвоєння якого формується математична компетентність.

Ключові слова: ключові компетентності; математична компетентність; компетентнісний підхід; інтеграція; трудове навчання; технологія обробки деревини; вимірювальний інструмент; вимірювання; розмітка; математика.

SAVCHENKO Vitaliy Victorovuch –

Senior Lecturer at Technology Education Department
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9140-1683>
e-mail: vvsat24@ukr.net

DEVELOPMENT OF MATHEMATICAL COMPETENCE OF BASIC SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDYING WOOD PROCESSING TECHNOLOGY IN LABOR TRAINING LESSONS

The article analyzes the technology of wood processing in labor training lessons. The purpose of the article is to reveal the possibilities of technologies for the formation of mathematical competence in basic school students on the example of studying wood processing technology. The modern interpretation of competence-based learning is considered, the essence of the key competence and directions of its formation are outlined, among which the organization of training on an integral basis takes a prominent place. The article presents the results of the analysis of wood processing technology to identify its potential for organizing competence-based learning of students, reveals methodological recommendations for the formation of mathematical competence in the process of studying wood processing technology in labor training lessons. The author of the article considers the technology of woodworking in school workshops, noting the key aspects. Among them are: first, theoretical material on mathematics, which is the basis for students to learn part of the process or a certain technological operation; second, mathematical calculation actions that students need to perform to successfully perform the desired operation or component of the technological process of woodworking; third, mathematical concepts and terms used by students in the process of studying practical.

It is noted the key points that would be used for the analysis. First, the theoretical material in mathematics, which is the basis for students to master a part of the process or a certain technological operation. The second point is the mathematical calculation actions that students need to perform to successfully complete the required operation or component of the woodworking process. The third is the mathematical concepts and terms used by students in the process of studying the practical use of wood processing technology.

It has been found that in order to develop students' mathematical competence and form appropriate mathematical thinking, the teacher needs to select and separate the educational material taught to students in algebra and geometry lessons, and at the same time determine the content and list of educational material in labor training (wood processing material), in the process of mastering which mathematical competence is formed.

Key words: *key competencies; mathematical competence; competence-based approach; integration; labor training; wood processing technology; measuring tool; measurement; marking; mathematics.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Однією із вимог нової української школи є формування ключових компетентностей в учнів, що передбачає покращення якості освіти. Відкритість інформації, та її різноманітність форм поширення у Всесвітній мережі – є передумовою змін у навчанні і вихованні майбутніх поколінь українців. Швидка трансформація постіндустріального суспільства в інформаційне ставить завдання, що здобувачів освітніх послуг необхідно готувати вже зараз не до накопичення знань, а уміння ефективно працювати з інформацією, застосовувати отриманні знання на практиці. Вирішуючи різноманітні проблеми в процесі власного життя.

Значна частина освітян та науковців, спираючись на власний досвід та досвід закордонних шкіл, схиляються до думки про перенесення акцентів до результатів навчання, а не переліку знань у змісті освіти. Такий підхід став провідним інструментом у створенні Державного стандарту нової української школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи наукову та методичну літературу, поняття компетентність містить в собі динамічну комбінацію знань. Умінь і практичних навичок. Способів мислення, професійних, світоглядних і громадських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти.

Ключові компетентності – ті, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадської позиції, соціальної інклюзії та правевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя.

Ключові компетентності нової української школи викладені у 12 статті Закону України «Про освіту», зокрема це такі, як: володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами математична, екологічна, громадська, навчання впродовж життя, компетентності з природничих наук та техніки і технологій, екологічна, культурна тощо [1].

Ключові компетентності формуються не лише шкільними предметами, а й інтегрованими курсами чи дисциплінами, що й дозволяє вважати їх одним із провідних чинників, які дозволяють створювати освітнє середовище саме на інтегральній основі.

Великий потенціал у формуванні ключових компетентностей має предмет технології, що містить у своєму змісті різні галузі знань та діяльності. З одного боку, цей предмет не переобтяжений фундаментальними знаннями, а з іншого, має політехнічні, узагальнені знання та вміння, засвоєння яких дозволяє залучати учнів до виконання проблемних завдань або проєктів, розв'язуючи які можливо індивідуально або в межах учнівського колективу. Зазначена перевага предмета не завжди помітна, як для освітян, так і для керівників освітніх закладів, які не надають пріоритетності технологічній освіті для здобувачів освіти у закладах загальної середньої освіти.

Серед зазначених ключових компетентностей актуальною на сьогодні для нової української школи є математична.

Ученими у статтях та науково-методичних публікаціях було обґрунтовано та визначено зміст основних понять «компетентність» та «компетенція». В українській педагогічній науці компетентнісний підхід завжди займав значне місце в працях Н. Бібік, М. Валушенка, О. Локшиної, О. Пометун та інших. Дослідниці (О. Савченко, О. Локшина та ін.) зробили ґрунтовну порівняльну характеристику ключових компетентностей у різних європейських освітніх системах.

Компетентність у дослідженнях українських учених, трактується як міждисциплінарне поняття, так на думку О. Пометун, «...є об'єктом досліджень психологів, соціологів, лінгвістів» [2, с. 1].

Уже сьогодні компетентність слід розглядати з точки зору побудови освітнього процесу на інтегральній основі. Але, попри дослідження компетентнісного підходу у навчанні та визначення ключових понять, вивчення методики розвитку ключових компетентностей на основі інтеграції кількох різних предметів або курсів досліджується ще не достатньо.

Метою цієї статті є розкриття можливостей технологій для формування в учнів базової школи математичної компетентності на прикладі вивчення технології обробки деревини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Більш докладніше розглянемо технологію обробки деревини у шкільних майстернях, відмітимо ключові моменти, спираючись на які буде здійснено аналіз. По-перше, теоретичний матеріал з математики, що є основою для засвоєння учнями частини процесу або певної технологічної операції. По-друге, це математичні дії з обрахунку, які потрібно зробити учням для успішного виконання потрібної операції чи складової частини технологічного процесу з обробки деревини. По-третє – математичні поняття і терміни, якими користуються учні в процесі вивчення практичного використання технології обробки деревини.

Технологія обробки деревини, що вивчається учнями (студентами) у навчальних майстернях, докладно викладена у навчальних посібниках Л. Антонова, Г. Громова, Л. Крейдліна, Г. Левченка, В. Мадзігона, Г. Солодовнікова, А. Терещука. Б. Терещука, Д. Тхоржевського та інших.

Технологія обробки деревини складається з ручної і механічної, а також з певних технологічних операцій та прийомів роботи. Найбільш широкі ввідні у зазначеній вище літературі це: вибір заготовки, розмічання, пиляння, стругання, довбання, свердління, з'єднання деталей у готовий виріб, обробка деревини на токарному верстаті тощо.

Розглянемо основні операції і прийоми обробки деревини враховуючи вищезазначених моментів. Зважимо, що аналізуючи прийоми обробки деревини дозволяє виявити найбільш математично смісний навчальний матеріал. Основою якого є вивчення таких операцій: розмічання, виконання контролю якості виконуваних робіт

вимірювальним інструментом, складальні операції на з'єднання деталей.

Формування математичної компетентності в учнів у процесі роботи з деревиною, перш за все, потрібно безпосередньо розглянути методу роботи вчителя трудового навчання.

Після вибору заготовки для майбутнього виробу та визначення базової поверхні, переходять до розмічання.

Розмічання – технологічна операція, від правильності виконання якої залежить виготовлення майбутнього виробу, зокрема, відповідність заданим номінальним розмірам.

Перед виконанням розмічальних робіт учитель знайомить учнів з розмічальними інструментами для виконання цієї операції на деревині. Показує правильні прийоми роботи ними. Перш за все, учитель звертає увагу учнів на правильність користування лінійкою та олівцем. Вказує на відмінність відкладання розмірів лінійкою для столярних робіт і звичайною шкільною лінійкою, що використовують на уроках математики. Тут потрібно загострити увагу на формуванні таких понять, які близькі до математики: шкала і точність вимірювання, ціна поділки вимірювального приладу.

Насамперед увага учнів концентрується на вміннях правильно тримати олівець, лінійку, кутник і чітко проводити лінії, які окреслюють контури майбутнього виробу. Окремо розповідають про наслідки до яких призводить проведення ліній за кілька проходів, хвилясті лінії, а також до яких наслідків в процесі виготовлення виробів приводить неправильність розмітки.

Так, учні 5-х класів навчаючись випилюванню виробів з фанери і ДВП, спочатку вчать розмічати на зазначених матеріалах прості геометричні фігури, такі, як ромб, прямокутник, коло, спираючись при побудові на отриманні на уроках математики знання.

Спочатку учні можуть помилятися відкладаючи розміри лінійкою, починаючи відлік не від нуля, а від одиниці. Тому потрібно здійснювати постійний контроль за учнями при перших кроках опанування ними операції розмітки. Розпочинаючи роботу з лінійкою учитель пояснює, що ціна поділки шкали вимірювання – відстань між двома найближчими будь-якими рисками на шкалі лінійки.

Освоївши початкові вміння з розмітки, об'єкти праці потрібно підбирати так, щоб складність розмічальних робіт поступово зростала.

У процесі виконання розмічальних робіт при виконанні завдань учні не тільки використовують набуті математичні знання але й набувають нові вміння при роботі креслярськими розмічальними інструментами.

Практикою встановлено, що розмітку потрібно розпочинати робити від кромки заготовки або базової поверхні, а потім переходити до розмічання від осевих ліній. Освоївши побудову простих геометричних фігур, учні переходять до нанесення прямих ліній спряжених з криволінійними, а після цього вчать прийомом нанесення криволінійних рисок спряжених з криволінійними.

За допомогою столярного кутника учні вчать проводити перпендикулярні лінії до базової поверхні майбутнього виробу. Під час виконання

цієї операції учитель звертає увагу учнів на таке поняття, як прямий кут.

При розмічанні деяких деталей, учні користуються не тільки транспортиром, а й малкою відкладаючи задані кути. Так, виконуючи операції розмічання учитель звертає увагу учнів на такі поняття, як: гострий і прямий кути, поняття прямої лінії і відрізка, побудову перпендикулярних і паралельних ліній. Доцільно зазначені поняття пояснювати учням в процесі під час практичної роботи, щоб у них формувались поняття і розуміння «перпендикуляру», «прямого кута», «паралельних ліній» на прикладі виготовлення деталей та виробів з деревини.

При розмічанні деяких столярних виробів учні використовують набуті з геометрії знання по поділу кола на рівні частини. Тому при виконанні зазначених робіт інструктуючи учнів, учитель звертає особливу увагу на послідовність ділення кола на рівні частини.

При виготовленні багатьох столярних виробів при розмітці потрібно проводити паралельні лінії. Для спрощення виконання цієї операції при розмічанні деревини користуються таким інструментом, як рейсмус. Розмічання рейсмусом виконують, коли на заготовці потрібно паралельними лініями позначити шар матеріалу, який необхідно простругати.

Рейки рейсмуса з голками виставляють від колодки на потрібний розмір (за допомогою лінійки) і фіксують гвинтами чи клином.

Колодку рейсмуса щільно притискають до базової крайки і переміщують із певним нахилом. Уздовж площини заготовки. Стежачи, щоб вістря голки врізалось у деревину [3 с. 29].

У процесі виготовлення виробу учні вчать контролювати якість обробленої поверхні за допомогою лінійки, прикладаючи її до поверхні. Відсутність зазорів між ними свідчить про якість обробленої поверхні.

Виготовлення будь-якого столярного виробу потребує точних вимірювань і контролю його розмірів. Тому в багатьох випадках вимірювання та контроль розмірів за допомогою лише лінійки, точність вимірювання якої в межах 1 мм, є недостатньою. Для більш точного вимірювання і контролю виробів з деревини використовують штангенциркуль.

Розпочинаючи опановувати виготовлення виробів на токарному верстаті з обробки деревини, учитель знайомлячи учнів з будовою, принципом його дії, закріплення заготовки та її обробки, також розповідає про призначення і будову штангенциркуля.

Для більш ґрунтового ознайомлення і відпрацювання вмінь роботи штангенциркулем учитель бере будь-який токарний виріб і показує, як потрібно правильно користуватись цим вимірювальним інструментом. Після чого пропонує кожному учневі прочитати запропоновані показники на штангенциркулі, які визначаються взаємним розташуванням основної шкали та шкали нонууса.

Закріплення вмінь роботи з штангенциркулем доцільно проводити в процесі виготовлення виробів на токарному верстаті з обробки деревини, контролюючи їх розміри за допомогою штангенциркуля.

Навчаючись визначати розміри за допомогою штангенциркуля, учні контролюючи розміри деталей, суміщають показники основної шкали та шкали ноніуса з точністю вимірювання до десятих часток міліметра. Порівнюючи точність вимірювання штангенциркуля і лінійки. В процесі проведення заняття, на якому вивчалась будова штангенциркуля, доцільно згадати, що таке «ціле число» і що є «десятою часткою числа». З цією метою учням можна запропонувати проблемне запитання, щоб відповісти на яке необхідні елементарні знання з математики для розуміння вищезгаданих понять.

Навчання зчитувати результати вимірювань штангенциркулем здійснюється, спочатку визначенням цілого числа міліметрів на основній шкалі, потім визначають десяті частки міліметра за шкалою ноніуса, знайшовши позначку, яка точно збігається з будь-якою позначкою основної шкали і додаючи отримані результати.

Освоєння прийомів роботи з штангенциркулем сприяє розвитку математичної компетентності учнів, коли школярі практично виконують числові обрахунки з найпростішою математичною моделлю.

Значне місце в опануванні технології ручної обробки деревини на уроках трудового навчання займає виготовлення виробів, що складаються з деталей, які з'єднуються за допомогою шипових з'єднань.

Шипові з'єднання найбільш поширені при виготовленні столярних виробів. Шипове з'єднання складається з двох елементів – *шипа* і *провшини* або *шпа* і *гнізда*. Товщина шипа повинна дорівнювати 0,4 товщини бруска. Ширина заплечика дорівнює половині різниці між товщиною бруска і товщиною шипа.

Щоб збільшити міцність з'єднання і виробу в цілому, виготовляють два, три і більше шипів. Виготовлення елементів шипового з'єднання розпочинають із розмічання заготовок. Для цього використовують олівець, лінійку, кутник, рейсмус. Шипи, провшини і гнізда розмічають одним настроюванням рейсмуса. Коли шип входить у гніздо або провшину, його поверхні повинні щільно, без зазорів прилягати до їх бічних площин [4 с. 11-12].

При розмічанні шипового з'єднання учні на практиці застосовують набуті математичні знання й одночасно набувають вміння у роботі розмічальними інструментами, зокрема проведення перпендикулярних ліній за допомогою столярного кутника і паралельних – рейсмусом.

Виконання вище зазначених операцій сприяє розвитку математичної компетентності учнів, коли вони на практиці виконують геометричні побудови розмічальними інструментами на основі набутих знань на уроках геометрії.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Підводячи підсумок потрібно зазначити, що для розвитку в учнів математичної компетентності та формування відповідного математичного мислення учителю необхідно вибрати і відокремити навчальний матеріал, який викладають учням на уроках алгебри та геометрії, і водночас визначити зміст та перелік навчального матеріалу з трудового навчання (матеріал з обробки деревини), у процесі засвоєння якого формується

математична компетентність. Тут слід здійснювати індивідуальний підхід до кожного учня, враховуючи ступінь підготовки. Потрібно підготувати необхідні завдання, окреслити обсяг матеріалу і практичні вправи на обрахунок параметрів шипового з'єднання або визначення діаметру токарного виробу за допомогою штангенциркуля тощо.

Формування математичної компетентності на уроках, і зокрема на уроках трудового навчання, залишається проблемою і потребує подальшого дослідження і це зумовлює необхідність цілеспрямованої діяльності відносно її формування. Нерозуміння деякими вчителями глибини сутності цього поняття створює додаткові труднощі.

Перспективи подальших досліджень. На наш погляд, подальші дослідження необхідно проводити у напрямі розробки методичного забезпечення для предмету трудового навчання в контексті формування ключових компетентностей. Розробки методичного забезпечення для інтегрованих курсів «Креслення і деревообробка», «Трудове навчання та фізика» та інших інтегрованих предметів чи курсів певної освітньої програми освітнього закладу. Серед головних питань цих досліджень можуть бути: ключові компетентності або наскрізні вміння, що зможуть бути сформовані на цьому курсі чи предметі; розробки алгоритмів їхнього формування з відповідною апробацією у школі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Про освіту: Закон України. (2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
2. Пометун О.І. Компетентісно орієнтована методика навчання історії в основній школі: метод. посіб. /О. І. Пометун, Н. М. Гупан, В. С. Власов. К.: КОНВІ ПРИНТ, 2018. 208 с.
3. Терещук А.І. Трудове навчання (для хлопців): підручник для 7 класу загальноосвітніх навчальних закладів / А.І. Терещук, О.В. Авраменко. К., Літера ЛТД, 2015. 136 с.
4. Терещук Б. М. Трудове навчання. Технічні види праці: підручник для 7 класу загальноосвітніх навчальних закладів / Б. М. Терещук, В. І. Туташинський, В. К. Загорний. К., Генеза, 2007. 240 с.
5. Терещук А., Савченко В. Розвиток математичної компетентності учнів гімназії в процесі вивчення технології обробки металу на уроках трудового навчання // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Вип. 4. Умань: Візаві, 2021. С. 190-196.

REFERENCES

1. Pro osvitu: Zakon Ukrainy. (2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian]
2. Pometun, O.I. (2018). Kompetentnisno orientovana metodyka navchannia istorii shkoli. [in Ukrainian] O.I. Pometun, N.M. Gupan, V.S. Vlasov. Kyiv [in Ukrainian]
3. Tereshchuk, A.I. (2015) Trudove navchannia (dla hlopciv). A.I. Tereshchuk, O.V. Avramenko. K., Litera LTD [in Ukrainian]
4. Tereshchuk, B.M. (2007). Trudove navchannia. Tehnichni vydy praci. B.M. Tereshchuk, V.I. Tutachunskiy, V.K. Zagorniy. K., Geneza (in Ukrainian).
5. Tereshchuk, A., Savchenko, V. (2021). Rozvutok matematichnoi kompetentnosti uchniv gimnazii v procesi vuvchenna technologii obrobku metalu na urokach trudovodo navchanna/ Zbirnik naukovuch praci UDPU. Vup.4. Uman. Vizavi [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

САВЧЕНКО Віталій Вікторович – старший викладач кафедри технологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: розвиток математичної компетентності учнів базової школи в процесі вивчення технології обробки деревини на уроках трудового навчання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SAVCHENKO Vitaliy Victorovich – Senior Lecturer at Technology Education Department Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: development of mathematical competence of basic school students in the process of studying wood processing technology in labor training lessons.

Стаття надійшла до редакції 08.02.2025 р.

УДК 372.881.1

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-233-238

СТЕЦЬКО Ірина Іванівна –

кандидат педагогічних наук, кафедра іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій
Західноукраїнського національного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5093-9516>
e-mail: irenas7217@gmail.com

НИЧКО Оксана Яромирівна –

кандидат філологічних наук, кафедра іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій
Західноукраїнського національного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9650-606X>
e-mail: oksananychko@gmail.com

ШИЛІНСЬКА Інна Феодосівна –

кандидат педагогічних наук, кафедра іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій
Західноукраїнського національного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0700-793X>
e-mail: inna.shylinska2012@gmail.com

**ВИКОРИСТАННЯ МОДЕЛІ ІНВЕРСИВНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ
З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ПЕРЕКЛАДАЧІВ**

У даному дослідженні розглядається концепція перевернутого навчання, її впровадження та вплив на викладання та навчання, зокрема на заняттях з англійської мови для студентів-перекладачів. Спираючись на нещодавні дослідження, стаття підкреслює переваги перевернутих класів, зокрема покращену мотивацію студентів, кращі результати екзаменаційних тестів та підвищення задоволеності результатами викладачів. Дослідження показують, що модель інверсивного навчання сприяє розвитку критичного мислення, комунікативних навичок завдяки інтеграції новітніх технологій та інтерактивних методологій. Стаття акцентує роль реверсивного навчання у сприянні самостійності, зміцненні базових знань і підтримці різноманітних потреб студентів. Автори простежили, що хоча цей метод не замінює традиційне навчання, він пропонує гібридний підхід, який максимізує взаємодію в аудиторії. Навчальні техніки свідчать про те, що при ефективному застосуванні реверсивний метод покращує результати та ефективність навчання студентів, трансформує його у життєздатну модель сучасної освіти. У науковій розвідці виявлено також інтеграцію підходу перевернутого класу у викладанні навчальної теми про ідентичності та особистості, наголошено на студентоцентрованому навчанні, критичному мисленні та цифровій взаємодії, використанні часових та лексичних конструкцій у дискусіях та рефлексивних вправах. Розробка заняття включає численні активності, а саме: рольові ігри, групові презентації та позакласні завдання, для поглиблення розуміння студентами теми що вивчається через інтерсекційність, саморефлексію та критичний аналіз. Авторами зазначено, що етап підведення підсумків у зворотному навчанні сприяє самооцінці та постановці цілей, покращує здатність студентів синтезувати концепції та застосовувати їх у контексті реального життя. Структура заняття передбачає інтерактивні обговорення, рольові ігри та рефлексивні вправи, щоб допомогти студентам проаналізувати ідентичність крізь призму взаємозв'язку, включаючи такі ключові фактори теми заняття, як стать, раса та соціально-економічний статус. Студенти знайомляться, обговорюють та опановують ключові граматичні та лексичні структури, одночасно поглиблюючи своє розуміння ідентичності та теорії особистості. Цей підхід сприяє автономії, креативності та командній роботі, одночасно покращуючи лінгвістичні та аналітичні навички. Дослідження підкреслюють ефективність змішаного навчання в освіті іноземних мов, сприяючи активній участі та самостійному навчанню, сприяючи незалежному мисленню, командній роботі та лідерським навичкам. Основна увага приділяється рефлексивному навчанню, коли студенти аналізують своє самосприйняття, що розвивається, за допомогою вказівок з боку викладача і зворотного зв'язку учасників навчального процесу. Крім того, роль викладача перетворюється з інструктора на фасилітатора, який спонукає студентів до навігації цифровими інструментами, дослідницькими методологіями та аналітичними завданнями. Інноваційна навчальна техніка підкреслює перехід від пасивного навчання до активного підходу, керується студентами, отримання знань яких стає більш персоналізованим і ефективним.

Ключові слова: перевернуте навчання, змішане навчання, навчання перед заняттями, активне навчання, критичне мислення, спільне навчання, відеолекції, навчання у власному темпі, взаємонавчання (навчання у співпраці з однолітками), обговорення у класі, студентоцентричний підхід.

STETSKO Iryna Ivanivna –

Ph. D. in Pedagogy, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Information and Communication Technologies in West Ukrainian National University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5093-9516>

e-mail: irenas7217@gmail.com

NYCHKO Oksana Yaromyrivna –

Ph.D. in Philology, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Information and Communication Technologies in West Ukrainian National University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9650-606X>

e-mail: oksananychko@gmail.com

SHYLINSKA Inna Feodosivna –

Ph.D. in Pedagogy, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Information and Communication Technologies in West Ukrainian National University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0700-793X>

e-mail: inna.shylinska2012@gmail.com

FLIPPED LEARNING TECHNOLOGY APPLICATION IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES FOR STUDENTS-TRANSLATORS

This study examines the concept of flipped learning, its implementation, and its impact on teaching and learning, particularly in English language classrooms for students-translators. Drawing from recent research, the paper highlights the advantages of flipped classrooms, including enhanced student motivation, improved test scores, and increased teacher satisfaction. Studies suggest that the FC model fosters critical thinking, communication skills, and personalized learning through the integration of technology and interactive methodologies. The research further explores the role of reversed learning in fostering self-directed learning, reinforcing foundational knowledge, and supporting diverse student needs. While the method is not a replacement for traditional instruction, it offers a hybrid approach that maximizes classroom interaction and engagement. Findings suggest that when implemented effectively, the flipped classroom enhances both student learning outcomes and instructional efficiency, making it a viable model for modern education. The study as well explores the integration of the inverted classroom approach in teaching identities and personalities emphasizing student-centered learning, critical thinking, and digital engagement, use of target tenses and lexical units in discussions and reflective exercises. The lesson design incorporates pre-class activities, in-class role-playing, group presentations, and post-class assignments to deepen students' understanding of identity through intersectionality, self-reflection, and critical analysis. The debriefing stage in reversed learning fosters self-assessment and goal-setting, enhancing students' ability to synthesize concepts and apply them to real-life contexts. The lesson structure involves interactive discussions, role-playing, and reflective exercises to help students analyze identity through the lens of intersectionality, including factors such as gender, race, and socio-economic status. Students engage in pre-class readings and discussions, in-class collaborative activities, and post-class follow-ups, reinforcing key grammatical and lexical structures while deepening their understanding of identity and personality theories. The approach cultivates autonomy, creativity, and teamwork while enhancing linguistic and analytical skills. The research underscores the effectiveness of blended learning in foreign language education, promoting active engagement and self-directed learning, fostering independent thinking, teamwork, and leadership skills. A key focus is on reflective learning, where students analyze their evolving self-perception through guided prompts and peer feedback. Additionally, the role of the teacher evolves from an instructor to a facilitator, guiding students in navigating digital tools, research methodologies and analytical tasks. It emphasizes the shift from passive learning to an active one, student-driven approach, where knowledge acquisition becomes more personalized and effective.

Key words: *flipped/inverted/reversed learning, blended learning, pre-class learning, active learning, critical thinking, collaborative learning, video lectures, self-paced learning, peer instruction, classroom discussion, student-centered approach.*

Statement of the problem. In recent years, the education system has shifted from a teacher-focused, behavioral approach to a more student-centered model, where students actively engage in the learning process. The primary goal of this shift is for students to independently seek and acquire knowledge, rather than simply receiving information directly from the teacher.

Analysis of the latest research and publications. Flipped classroom learning has garnered significant attention in educational research, leading to numerous studies that explore its implementation and effectiveness. R. Musallam's research works involve students learning foundational knowledge of a lesson at home, with in-class time used to deepen understanding, apply concepts, and develop critical thinking skills [15]. Recent Horizon reports recognize flipped classrooms as significant advancements in educational technology. They emphasized the evolving role of educators and highlighted that academics may be expected to adopt various teaching models, including flipped classrooms [8]. Al-Samarraie, Han argues that in the flipped teaching method the instructor provides various learning resources, such as guided readings, lecture videos, slides, and practice problems, to help students learn the material independently [19].

I. Kostka and H. Marshall state that one key objective of flipped learning is to foster communication among students in active learning and meaning negotiation [10]. M. Weurlander, M. Cronhjort, and L. Filipsson demonstrate that students can apply their learning in unique and innovative ways and highlight that this type of interactive learning encourages students to work actively on their own, with peers, and with their teachers throughout the course [23]. K. Fulton examines how flipped learning supports collaboration by maximizing the use of class time for interaction and application [6]. B. Rehder B, T. Nelson, T. Gureckis trace the method as self-paced, self-directed, self-regulated learning, focusing on independent learning of foundational content [7], [16], [17].

Purpose of the research. The aim of this research is to analyze the concept of flipped learning, explore the use of FC model and its impact on teaching and learning in classrooms with students-translators. To achieve this aim, the following research objectives were defined to mention but a few: analysis of the points of view of different researches on the problem of flipped learning/teaching, examination of the benefits of flipped learning methods in education process and finally practical application of key flipped learning

technology techniques into English language practice classes.

Presentation of the main content. Flipped teaching emerged as an instructional approach in 2004 to address the need for providing instruction to students unable to attend class for various reasons [15]. Initially, traditional in-class lessons were recorded and made accessible for students to view outside of class, while class time was dedicated to completing homework. Over time, this method has evolved into what is now called flipped teaching.

Flipped teaching is a distinctive approach that promotes a shift in classroom culture, aligning 21st-century learning styles with technology and collaborative academic practices. This synergy relies on two main factors: an instructor who implements the flipped teaching strategy effectively and competently, and students who are open to engaging with this method [21]. Over the past three decades, flipped classroom designs have been explored in various subjects, particularly in higher education. University courses typically require a high level of commitment from students, who are usually motivated adults, as they have often chosen their fields of study [14].

According to Kari M. Arfstrom, cofounder of the Flipped Learning Network, flipped learning is all about creating opportunities for active engagement. It's "a pedagogical approach in which direct instruction moves from the group learning space to the individual learning space, and the resulting group space is transformed into a dynamic, interactive learning environment where the educator guides students as they apply concepts and engage creatively in the subject matter". A 2014 survey by the Flipped Learning Network revealed that 78% of teachers had flipped at least one lesson, and 96% of those who tried it would recommend the approach to others. This suggests that flipped learning encourages educators to modernize traditional teaching methods and incorporate new technologies, such as video and screencasts, into their classrooms. The Flipped Learning Network also found that 67% of instructors observed improved student test scores after implementing the flipped model, while 80% reported increased student motivation [9].

According to K. Mattis the flipped classroom is not intended to replace traditional one-way, monologue-based education but rather to combine traditional time on task with interactive communication between the teacher and students, often including preparatory work before class. This approach aims to engage students both inside and outside of school, even during their free time. When students find the learning process challenging, there are typically two reasons: they either lack prior knowledge or preparation, or they need to collaborate and discuss the assignment with others in class. The researcher suggests that a lack of experience and knowledge is less significant than the time spent in class working with the teacher and peers, which is the key factor determining success or failure. She argues that flipped classrooms can benefit both classroom learning and educational outcomes [12].

A. Sahin, B. Cavlazoglu, and Z. Ynus argue that flipping the classroom impacts more than just student test scores. First, younger generations of students are more supportive of using technology in education

compared to previous generations. Second, students view flipped classrooms not as additional time on task but as an opportunity to do homework during class. Being well-prepared benefits both students and teachers, as teachers receive affirmation when students are ready for class. Third, when students are given an easy way to prepare, their understanding of the subject can become both broader and deeper, enabling them to tackle more challenging tasks with greater ease [18].

M. Segolsson, A. Hirsh, and J. Bäcklund conducted a qualitative study on flipped classrooms in compulsory schools and found overwhelmingly positive results for most students. These benefits included improvements in their working methods and the development of skills that supported their teaching and learning in the classroom [20].

J. Bishop and A. Verleger reviewed research on flipped classrooms but found limited studies focusing on students' perspectives, particularly regarding their learning outcomes. While student perceptions of the flipped classroom were somewhat mixed, they were generally positive. Students tended to prefer in-person lectures over video lectures but favored interactive classroom activities over traditional lectures [2].

Classroom flipping can be divided into two main parts. First, the teacher prepares by deconstructing the material that needs to be learned [13]. In this phase, the teacher decides how students will prepare before the main class or lecture, focusing on how to incorporate relevant concepts and theory to motivate students to engage with the material. The second phase involves checking that students have completed the preparatory work, usually done independently at home without teachers or peer discussions. This shift from a monologic approach to one that fosters elaborative discussions and collaborative work among students is generally well-received [3, p. 8].

After-class work aligned with course objectives can foster self-determination and boost intrinsic motivation. Instructors can enhance motivation by offering flexible learning opportunities, such as varying the timing of practice assignment deadlines or providing choices for practice activities. These assignments should help students see the relevance of what they are learning and give feedback on their progress towards achieving the course goals. Additionally, after-class work should offer feedback on students' strengths and areas for improvement, along with opportunities for further practice [1].

It is worth mentioning, that in the flipped classroom model, instructors may need to reconsider traditional approaches to learning assessment. A variety of formative and summative assessment methods can offer valuable feedback to both faculty and students. These assessments can occur during interactions between peers and instructors. Additionally, self-assessments embedded in pre-class online modules allow students to assess their understanding of the material before attending class. Active learning activities can provide real-time formative assessments, offering immediate feedback to faculty about any misconceptions or knowledge gaps. The flipped classroom aims to foster higher-order thinking in students, so graded assessments should offer opportunities for students to demonstrate the growth of

these skills. Student assessment should align with course objectives and core principles while providing feedback for both instructors and students [1].

Based on the relevance and significance of this issue, we consider it opportune to view the key aspects of using flipped learning technology in foreign language classes with students-translators. In our opinion, the use of flipped classroom techniques provides greater flexibility for both the student and the teacher in the process of learning the material. The individual pace of the flipped classroom technology, learning at one's own tempo, does not limit the student in time, using a learning tool – a gadget and an appropriate online platform to receive and complete tasks, thereby solving the problem of time shortage and contributing to personal self-education. Successful learning of new material becomes much more flexible, students' motivation increases, as they get the opportunity to familiarize themselves with new educational material at home, independently, finding answers to specific questions in textbooks, manuals, and Internet resources. Students learn to analyze educational information, structuring and correcting it for further practical use.

In the article, we would like to suggest flipping the English language class on the topic "Human Identity. Description of Identity" ("Identities") for 2nd-year students of the specialty "Business Communications and Translation" based on the textbook "High Note", which covers 10 topics for oral and written communication. We expect, that a flipped classroom approach will provide greater flexibility and make the learning process more engaging for both students and teachers. The materials of the above-mentioned manual are distinguished by the richness of the material presentation, the extensive number of classroom and extracurricular types of work, the presence of authentic texts and communicative tasks of an interactive nature, audio, video and Internet sources, which allows and encourages the implementation of various forms and methods of work on the same issues.

The initial stage of the inversion method, *motivational-reinforcing* involves a pre-recorded video material/video instruction for students to watch at home. It is important to select the video material in such a way that it highlights the relevant lexicogrammatical content and socio-cultural context. Namely, we will illustrate and actuate with students such lexical units as: *absent-minded, forward-looking, high-spirited, highly-strung, kind-hearted, laid-back, like-minded, narrow-minded, streetwise, strong-willed, thin-skinned, tight-fisted*; idiomatic expressions (including those used to describe identities) *get a kick out of, be not that into, be in line with, what makes us tick, click with, say a lot about us, be nuts about, plump for, set great store by a cold fish, a dark horse, a go-getter, a mover and shaker, a smart Alec, a smart cookie, a soft touch*; sociocultural aspect of personality development: *destiny, disposition, hereditary, imply moulded, nurture offspring, oversimplification, proponents, trait, vulnerability etc.*

Thus, the student receives high-quality electronic educational content: video, electronic educational resource/reference notes for studying new material at a convenient time. At this stage, the formation of

competencies and comprehension of the acquired experience through theory takes place. **Pre-Class Activities (Flipped Part): to be completed before the live class session.** **1. Reading Assignment:** Provide students with scholarly articles or chapters from advanced psychology and sociology texts. Example readings: "Erikson's Stages of Psychosocial Development", "The Big Five Personality Traits: Development, Measurement, and Theory". **2. Video Lecture:** Create or curate an in-depth video lecture (15-20 minutes) explaining advanced concepts such as identity formation, intersectionality, and various personality theories. Example video: "In-Depth Analysis of Identity and Personality Theories". **3. Flipped grammar part:** Videos/Readings: Share a video or article explaining perfect and perfect continuous tenses with examples related to personal traits and life experiences. Grammar Practice: Include short online quizzes or worksheets focusing on form and usage (e.g., "I have lived here for five years" vs. "I have been living here for five years"). **4. Critical Reflection Questions:** Students should answer complex reflection questions to demonstrate their understanding and prepare for class discussions. Example questions: How do Erikson's stages of development influence one's identity? Discuss the impact of culture on the formation of identity and personality. **5. Discussion Board:** Create an online forum where students can post their thoughts and respond to peers' reflections before the class. Encourage thoughtful, academic discourse. **6. Grammar reflection Prompts:** Ask students to think about their own identities and answer questions like: What have you achieved in your life so far that shapes who you are? What activities have you been doing lately that reflect your personality? The theoretical part of this educational material forms basic concepts of new information in students' minds and aims to support further knowledge acquisition on this topic.

The next stage is *evaluation process*, demonstration of experience that involves joint activities of the teacher and students, where the learning time in the classroom is used for group work. The function of the teacher changes into a translator, a consultant, a coordinator, who helps to apply the acquired knowledge in practice. The classroom turns into a studio in which students are no longer passive observers, but those who create, collaborate, implement in practice what they learned from lectures and studied outside the classroom. Knowledge is exchanged, a "discussion field" is created. Students will discuss the content of the previously viewed video lecture using the method of answering questions specifically posed by the teacher, using case-based role-playing technology in mini-groups, create a map of their identity with a layering of the features of individual socio-cultural aspects and subsequent intergroup discussion of the results of such cooperation, prepare presentations/independent research projects in mini-groups, and complete a written assignment. **In-Class Activities: Warm-Up Discussion (15 minutes):** Begin with a deep dive into the pre-class materials, fostering an engaging and critical discussion. Prompt: "How do the theories you read about apply to real-life scenarios or historical figures?" **Case Study Analysis (25 minutes):** Divide students into groups and assign each

group a case study of a historical or contemporary figure to analyze their identity and personality using the theories studied. Each group presents their analysis, followed by a class discussion. **Identity Mapping Exercise (20 minutes):** Students create a detailed identity map that incorporates multiple layers of their identity (e.g., cultural, social, personal, intersectional aspects). Share maps in small groups and discuss the influences on their identities. **Role-Playing Scenarios (25 minutes):** In pairs, students role-play complex scenarios that require deep understanding and navigation of different personality traits and identities. Example scenario: "An interaction between individuals with conflicting cultural identities and how they navigate this in a professional setting." **Personality Interviews (Pair Work).** Objective: Discuss identities and personalities using the target tenses. Instructions: Pair up students and provide interview prompts like: "What activities have you been enjoying lately?" , "What habits have you developed that reflect your personality?" , "Have you ever done something that changed how you see yourself?" , Students record responses and share highlights with the class. **Group Presentation: Identity and Intersectionality (30 minutes):** Each group presents an analysis of how identity is influenced by intersectionality, including gender, race, socio-economic status, and other factors. Groups should incorporate their findings from pre-class and in-class activities, supported by academic references. **6. Wrap-Up and Reflection (15 minutes):** Summarize the key points discussed during the lesson. Ask students to write a reflective essay on how their understanding of identity and personality has evolved through this course. Use prompts: "I have always valued..." , "Recently, I have been trying to..." , "One thing I have achieved that defines me is..." . Peer feedback can follow, focusing on grammar and ideas. So, the student learns to connect diverse learning problems in discussions, debates, games, experiments. He learns at his own pace, develops innovative communication technologies and classroom partnership skills.

The final stage of the lesson - *debriefing* - summarizing the lesson. This is the stage at which the teacher usually asks to reflect on what aspects of the lesson were effective or ineffective, collects students' feedback and suggestions, and finally summarizes and encourages further independent and deeper study of the material. At the end of the lesson, students reflect on what they learned to help determine progress in achieving the set goal. This reflection allows students to better understand their strengths and weaknesses, and encourages them to set achievable learning goals for future practical lessons; it also helps the teacher understand whether the goals of the lesson are attained and whether the types of learning activities at all stages of the inversion method are effectively thought out. **Reflective Questions: Conceptual Understanding:** *What new insights did you gain about the nature of identity and personality from the pre-class materials? How do the various theories of identity and personality complement or contrast with each other?* **Application and Analysis:** *In what ways did the pre-class readings and videos enhance your understanding during the in-class activities? Provide an example from the role-*

playing scenarios that illustrated the application of a particular personality theory. **Personal Reflection:** *How has your understanding of your own identity and personality changed after this lesson? Reflect on the identity mapping exercise. Which elements of your identity did you find most significant?* **Critical Thinking:** *How do cultural and societal contexts influence the formation of identities and personalities? Use examples from the case studies discussed. Discuss the relevance of Erikson's stages of psychosocial development in contemporary society.* **Synthesis and Evaluation:** *How can the concepts learned in this lesson be applied to real-life scenarios in both personal and professional contexts? What potential biases did you identify in the personality theories studied, and how might these affect their applicability?* **Feedback and Improvement:** *What aspects of the flipped classroom approach did you find most effective for your learning? How could this lesson be improved to better facilitate understanding and engagement?*

Conclusions. The flipped educational technique is one of the models of blended/hybrid learning, as a result of globalization and digitalization of the world. This is a kind of educational art, an element of creative education, or rather a complete rethinking of conducting classes based on increasing one's own level of knowledge with mandatory educational warm-ups – training exercises. An important role is assigned to the teacher as a coordinator, mentor, facilitator, trainer, who collects materials, plans, motivates, monitors, moderates and instructs students, helps them master practical knowledge and actively participates in organizing the process of collective solution of educational problems. The use of this innovative teaching/learning technology in foreign language classes makes it possible to change the educational approach from passive to active perception of educational material, the assimilation of knowledge becomes personal and reproducible, reflective and creative, educational relationships grow into subject-subject, as wide opportunities open up for increasing interest in collective group/project work, thereby stimulating the acquisition of additional knowledge and its effective consolidation. Consequently, students turn into emotionally positive, more independent and free in learning, develop their ingenuity, leadership qualities, learn to work in a team, form self-esteem of their own knowledge gaining. We see further research in this field in the development of new educational communication tools, creating innovative learning resources, and refining teaching strategies to enhance task preparation and student motivation. We hope, that continuous improvements will support ongoing educational experiments and innovations.

REFERENCES

1. Adam, M Persky, Jacqueline, E McLaughlin. (2017). The Flipped Classroom – From Theory to Practice in Health Professional Education. *Am J Pharm Educ.* Aug;81(6), p.118. URL: [https://www.ajpe.org/article/S0002-9459\(23\)02421-X/fulltext](https://www.ajpe.org/article/S0002-9459(23)02421-X/fulltext).
2. Bishop, J. L., and A. M. Verleger. (2013). "The Flipped Classroom: A Survey of the Research." *ASEE national conference proceedings* 30. pp.1–18. URL: https://www.researchgate.net/publication/285935974_The_flipped_classroom_A_survey_of_the_research.

3. Brunzell, E., and M. Horejsi. (2013). "Flipping Your Classroom in One Take." *The Science Teacher* 80(3).p.8.

4. Edwards, L., Roberts, R. Highnote 5. (2020). *Student's book with Active Book*. Pearson Education Ltd., 322 p.

5. Framework for 21st Century Learning - The Partnership for 21st Century Skills. (2010). *The Partnership for 21st Century Skills*. URL: <http://www.p21.org/overview/skills-framework>.

6. Fulton, K. (2012). The flipped classroom: Transforming education at Byron High School. *T H E Journal*, 39(3), pp.18–20. URL: <http://search.ebscohost.com>.

7. Gureckis, TM, Markant, DB. (2012). Self-directed learning: a cognitive and computational perspective. *Persp Psychol Sci*. 7(5):464–481. URL: doi: 10.1177/1745691612454304.

8. Johnson, L.; Adams, Becker, S.; Estrada, V.; Freeman, A. (2015). *The NMC Horizon Report: Higher Education Edition*. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED559357.pdf>.

9. Kari, M. Arfstrom. What's the Difference Between a Flipped Classroom and Flipped Learning? URL: <https://edtechmagazine.com/k12/author/kari-m-arfstrom-phd/Extension-of-FLipped-Learning-Lit-Review-June-2014.pdf>.

10. Kostka, L., & Marshall, H. W. (2017). Flipped Learning in TESOL: Past, Present, and Future. In Perren, J., Kelch, K., Byun, J., Cervantes, S., & Safavi, S. (Eds.), *Applications of CALL Theory in ESL and EFL Environments*. Hershey, PA: IGI Global, pp. 223–243.

11. Love, B., A. Hodge, N. Grandgenett, and A. W. Swift. (2013). "Student learning and perceptions in a flipped linear algebra course." *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, pp.317–324. Retrieved from: doi:10.1080/0020739X.2013.822582.

12. Mattis, K. V. (2015). Flipped classroom versus traditional textbook instruction: Assessing accuracy and mental effort at different levels of mathematical complexity. *Technology, Knowledge and Learning: Learning mathematics, science and the arts in the context of digital technologies*, 20(2), pp. 231–248. URL: <https://doi.org/10.1007/s10758-014-9238-0>.

13. Mazur. (2013). "The Flipped Classroom Will Redefine the Role of Educators." March 13. *The EvolLLution*. URL: https://evolllution.com/revenue-streams/distance_online_learning/audio-flipped-classroom-redefine-role-educators-10-years.

14. McLean, S., S. M. Attardi, L. Faden, and M. Goldszmidt. (2016). "Flipped classrooms and student learning: Not just surface gains." *Advances in Physiology Education*. pp. 47–55. Retrieved from: doi:10.1152/advan.00098.2015.

15. Musallam, R. (2010). The effects of using screencasting as a multimedia pre-training tool to manage the intrinsic cognitive load of chemical equilibrium instruction for advanced high school chemistry students (Doctoral dissertation, The University of San Francisco). URL: http://www.flipteaching.com/assets/Dissertation_Musallam.pdf

16. Nelson, TO, Leonesio, RJ. (1988). Allocation of self-paced study time and the "labor-in-vain effect." *J Exp Psychol Learn Mem Cogn*. 14(4). pp. 676–686. URL: doi: 10.1037//0278-7393.14.4.676.

17. Rehder, B, Hoffman, AB. (2005). Eyetracking and selective attention in category learning. *Cogn Psychol*. 51(1). pp.1–41. URL: doi: 10.1016/j.cogpsych.2004.11.001.

18. Sahin, A., B. Cavlazoglu, and Z. E. Ynus. (2014). "Flipping a College Calculus Course: A Case Study." *Educational Technology and Society*. 18 (3). Pp. 142–153. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1070083>.

19. Samarraie, H, Shamsuddin, A, Alzahrani, AI. (2020). A flipped classroom model in higher education: a review of the evidence across disciplines. *Educ Tech Res Dev* 68, pp.1017–1051. URL: doi: 10.1007/s11423-019-09718-8.

20. Segolsson, M., Å. Hirsh, and J. Bäcklund. (2017). "The Flipped Classroom and Student Learning at Compulsory

School in Sweden: A Longitudinal, Qualitative Study." *Journal of Education and Practice* 8 (18). pp. 77–86. URL: <https://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/view/37664>.

21. Strayer, J. F. (2007). The effects of the classroom flip on the learning environment: a comparison of learning activity in a traditional classroom and a flip classroom that used an intelligent tutoring system (Doctoral dissertation, The Ohio State University). URL: <http://etd.ohiolink.edu/sendpdf.cgi/Strayer%20Jeremy.pdf?osul189523914&dl=y>.

22. Wang, J. Research on the Flipped Classroom + Learning Community Approach and Its Effectiveness Evaluation-Taking College German Teaching as a Case Study. URL: <https://www.mdpi.com/2071-1050/16/17/7719>.

23. M. Weurlander, M. Cronhjort, L. Filipsson. (2018). Improved engagement and learning in flipped-classroom calculus Teaching Mathematics and its Applications: An International Journal of the IMA, Volume 37, Issue 3, September. pp. 113–121. URL: <https://doi.org/10.1093/teamat/hrx007>.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

СТЕЦЬКО Ірина Іванівна - кандидат педагогічних наук, кафедра іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій Західноукраїнського національного університету.

Наукові інтереси: інноваційні методи навчання іноземної мови у вищій школі, міжкультурна комунікація.

НИЧКО Оксана Яромірівна – кандидат філологічних наук, кафедра іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій Західноукраїнського національного університету.

Наукові інтереси: порівняльне літературознавство, літературознавча імагологія, перекладознавство, методика викладання іноземних мов.

ШИЛІНСЬКА Інна Феодосівна – кандидат педагогічних наук, кафедра іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій Західноукраїнського національного університету.

Наукові інтереси: формування компетентності інтерпретації і перекладу у студентів IT-спеціальностей; лексико-граматичні особливості перекладу науково-технічних текстів; лексико-семантичні особливості комп'ютерного дискурсу.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

STETSKO Iryna Ivanivna – Ph.D. in Pedagogy, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Information and Communication Technologies in West Ukrainian National University.

Scientific interests: innovative methods of teaching a foreign language in higher education, intercultural communication.

NYCHKO Oksana Yaromyrivna – Ph.D. in Philology, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Information and Communication Technologies in West Ukrainian National University.

Scientific interests: comparative literature, literary imagology, translation studies, methods of teaching foreign languages.

SHYLINSKA Inna Feodosivna – Ph.D. in Pedagogy, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Information and Communication Technologies in West Ukrainian National University.

Scientific interests: formation of interpretation and translation competence in students of IT specialties; lexical and grammatical peculiarities of translation of scientific and technical texts; lexical-semantic features of computer discourse.

Стаття надійшла до редакції 08.02.2025 р.

УДК 37.378.004

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-239-244

КІЯНОВСЬКА Наталія Михайлівна –
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри вищої математики та фізики
Криворізького національного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0108-5793>
e-mail: kiyanovskaya.n.m@knu.edu.ua

ВИКОРИСТАННЯ ІКТ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПРИ ЗМІШАНОМУ НАВЧАННІ

На сферу вищої освіти лягає велика відповідальність за підготовку фахівців, здатні не тільки швидко включитися в роботу, а й розвивати науку, промисловість, які мають високий рівень інформаційної культури. В зв'язку з цим дослідження спрямоване на теоретичне обґрунтування, розробку та експериментальну перевірку методики застосування технологій змішаного навчання студентів ЗВО. Проаналізовано українські та зарубіжні дослідження щодо використання ІКТ у навчанні здобувачів освіти ЗВО. Вивчено різні способи подання навчальних матеріалів, можливості покращення та оцінювання вмісту. Вивчено досвід впровадження ІКТ у навчання таким чином, щоб це було не лише зручно, але і сприяло покращенню якості навчання, враховуючи власні темпи навчання здобувачів освіти, надаючи їм можливість задовольнити унікальні та різноманітні потреби у процесі навчання. Організація навчального процесу з використанням технологій змішаного навчання вимагає від викладача знань про доступні на сьогодні технології. При цьому вибір технологій завжди повинен здійснюватися з урахуванням ряду факторів. Серед цих факторів – можливості методики вчителя, кількість здобувачів освіти, які вивчатимуть курс, вимоги викладача до використовуваних технологій. В реальних умовах одні й ті ж самі методи викладач може використовувати по-різному, спрямовуючи діяльність студентів або на відтворення набутих раніше знань (репродуктивна діяльність), або на самостійне розв'язання нових навчальних завдань (творча діяльність).

На основі досвіду зарубіжних дослідників та на основі власного досвіду висвітлено проблеми, які виникають у процесі навчання з використанням змішаних методів навчання. Метою дослідження є адаптація систем реагування аудиторії та засобів інформаційних технологій для використання в освітньому середовищі закладів вищої освіти. Розглянуто класифікацію змішане навчання відповідно до частки контенту, що надається онлайн. Експериментально підтверджено ефективність змішаних методів навчання в процесі навчання здобувачів вищої освіти математичним дисциплінам. Висвітлено ряд проблем, з якими ми стикаємося під час змішаного навчання та надано пропозиції щодо їх подолання.

Ключові слова: змішане навчання, виклики змішаного навчання, ІКТ навчання, ІКТ в освіті, методи змішаного навчання.

KIIANOVSKA Nataliia Mykhailivna –
PhD in Pedagogy, Associate Professor
Department of Higher Mathematics and of Physics
Kryvyi Rih National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0108-5793>
e-mail: kiyanovskaya.n.m@knu.edu.ua

THE USE OF ICT IN THE EDUCATIONAL PROCESS DURING A BLENDED LEARNING

The sphere of higher education bears great responsibility for training specialists who are able not only to quickly join the workforce, but also to develop science and industry and have a high level of information culture. In this regard, the study is aimed at the theoretical substantiation, development, and experimental verification of the methodology for applying blended learning technologies to students of higher education institutions. In article have been analyzed Ukrainian and foreign studies on the use of ICT in teaching higher education institutions. Various ways of presenting educational materials, and possibilities for improving and evaluating content, have been studied. The experience of implementing ICT in teaching has been examined in such a way that it is not only convenient, but also contributes to improving the quality of teaching by taking into account the unique pace of learning of education seekers and giving them the opportunity to satisfy diverse needs in the learning process.

The organization of the educational process using blended learning technologies requires the teacher to have knowledge about the available technologies today. At the same time, the choice of technologies should always be made, considering several factors. Among these factors are the possibilities of the teacher's methodology, the number of students who will study the course, and the teacher's requirements for the technologies used. In real conditions, the teacher can use the same methods in different ways, directing students' activities either to reproduce previously acquired knowledge (reproductive activity) or to independently solve new educational tasks (creative activity).

Based on the experience of foreign researchers and on own experience, the problems that arise in the process of learning using blended learning methods are highlighted. The purpose of the study is to adapt audience response systems and information technology tools for use in the educational environment of higher education institutions. The classification of blended learning according to the share of content provided online is considered. The effectiveness of blended learning methods in the process of teaching higher education students mathematical disciplines is experimentally confirmed. A number of problems encountered during blended learning are highlighted and suggestions are made to overcome them.

Key words: a Blended Learning, challenges of a Blended Learning, ICT of learning, ICT in education, blended learning methods.

Statement and justification of the relevance of the problem. Modern realities present us with many challenges. For quite a long time now, we have had to leave university classrooms but continue the learning process in a remote format. From personal experience, we can assert that this form of learning contributes to educational losses. The teacher's task is to minimize such losses, stimulate students to maintain interest in learning. Blended learning involves the integration of

educational technologies into the learning process. Transitioning to blended learning is very easy to implement today. Over the past decade, many tools have been developed to support blended learning, an innumerable amount of tools and programs have exploded onto the education scene, presenting new ways of delivering, enhancing, and evaluating content. These tools are easy to use, intuitive, and many of them are free. The challenge is finding a way to delicately

infuse technology into our classroom instruction in a way that is not just convenient, but truly enhances the quality of students' learning experiences. We need to develop a blended, self-pace, mastery-base instructional model that will be able to help us meet the unique and diverse needs of all our students [4].

A blended learning approach, where students learn from a mix of computerized and in-person instruction, offers a promising alternative. For a teacher, the idea of transforming the very flow and function of a classroom can be a daunting task. It requires a full classroom redesign [4].

Analysis of recent research and publications.

There are different approaches to defining the concept of a Blended Learning. Historically, the concept of a Blended Learning has changed and clarified.

The precise origin of the term "blended learning" is uncertain. However, one of the first occurrences that have been identified is its use in a 1999 news release from EPIC Learning, an Atlanta-based computer skill certification and software training business [5, p. 1].

The middle of the first decade of the 21st century marks a shift in the use of the term blended learning: The importance of this term in the higher education context (rather than industry and training) became clear, as did a broadly consensual understanding of its meaning. 2006 is the year of the publication of the first Handbook of Blended Learning, (Bonk, Graham, Cross & Moore), and a year later, the book Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines by Randy Garrison and Norman Vaughan appeared. The first of these books was introduced with a chapter titled "Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions," by Charles Graham. This chapter works towards a definition of blended learning that has come to be widely accepted [5, p. 3].

The purpose of the article is to adapt audience response systems and information technology tools for use in the educational environment of higher education institutions.

Presentation of the main research material. A Blended Learning now:

- It refers to the combination of online and supervised workshop training where the knowledge theories are conducted through the internet and the supervised workshop training are conducted face to face [2, p. 3].

- Blended learning is a teaching and learning approach that demonstrates blend of different methods, technologies, and resources to improve student learning. Some examples of blended learning are flipped classroom, online interaction followed by face-to-face teaching, online learning supplemented by face-to-face practical, etc. [1].

- A formal education program in which a student learns at least in part through online delivery of content and instruction with some element of student control over time, place, path and/or pace, and at least in part at a supervised brick-and-mortar location away from home [8, p. 3].

The results of research

Blended learning is a teaching and learning approach that demonstrates blend of different methods, technologies, and resources to improve student learning. Some examples of blended learning are flipped classroom, online interaction followed by face-to-face teaching, online learning supplemented by face-to-face practical, etc.

Allen and Seaman's (2003) and Allen, Seaman, and Garrett's (2007) studies illustrated a prototypical course classifications and the proportions of online parts of the different learning and teaching environments. In their classification, they defined blended learning with reference to the proportion of the online parts in the content and claimed that substantial proportion (30 to 79%) of the content is delivered online and blended courses typically uses online discussions in addition to some face-to-face meetings. Table 1 will contribute to the in-depth understanding of the definition of blended learning as well as the other type of instructional environments that integrates the technology into its curriculum [3].

Table 1

Classifications of blended learning.

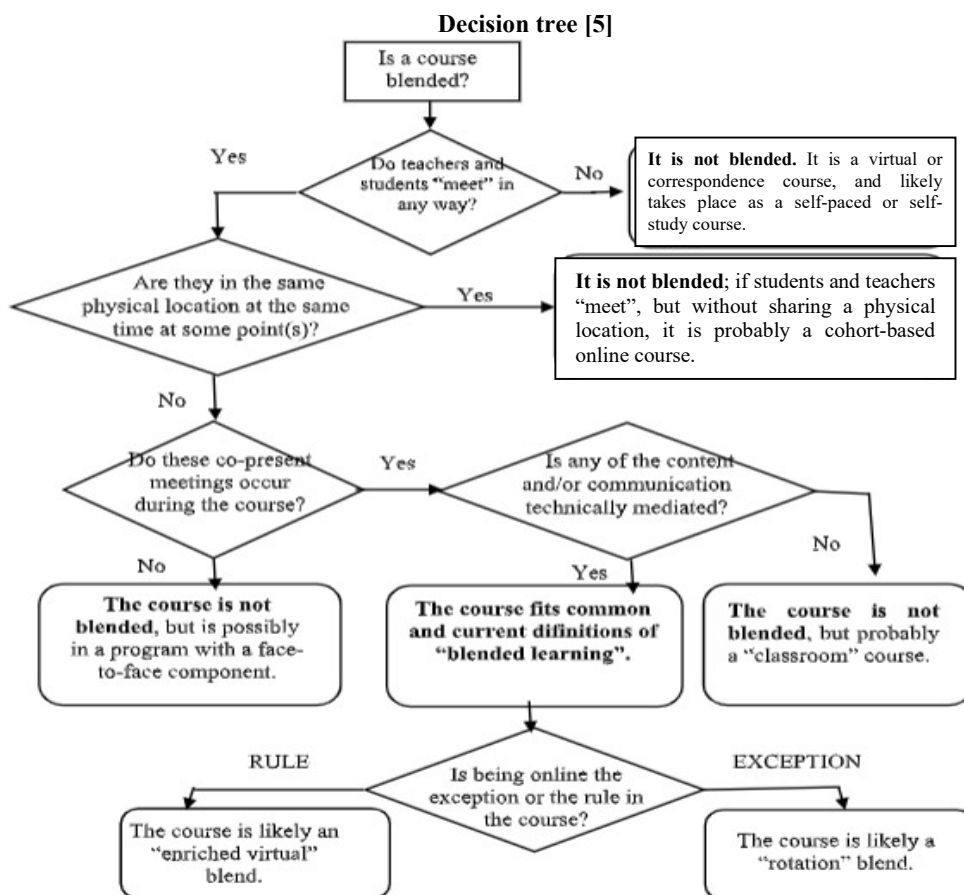
Proportion of Content Delivered Online	Type of Course	Typical Description
0%	Traditional	Course with no online technology used—content is delivered in writing or orally.
1 to 29%	Web Facilitated	Course, which uses Web-based technology to facilitate what is essentially a face-to-face course. Uses a course management system (CMS) or Web pages to post the syllabus and assignments, for example.
30 to 79%	Blended	Course that blends online and face-to-face delivery. Substantial proportion of the content is delivered online, typically uses online discussions, and typically has some face-to-face meetings.
80+ %	Online	A course where most or all of the content is delivered online. Typically have no face-to-face meetings.

The taxonomy provided by Stalker and Horn, together with the other definitions and contexts provided above can be combined in a decision tree (Chart 1). The process it describes is assumed to apply to courses with significant online components, and it

may thus serve as a heuristic for determining whether a course is blended or of another kind altogether. At the same time, it may fulfill a more analytical purpose: to isolate the decision points, or the occasions of convergence or divergence, that may occur in defining

blended learning or determining the “blended” status of | a given course [5].

Chart 1



During programmer development and course planning we must consider all factors [9]:

At the operational level, online and blended learning require faculty to bring online elements into their programme development and course-planning processes. It is important that these processes are aligned with many possible upstream frameworks, both external and internal, such as national qualifications frameworks, subject-specific quality standards, institutional vision and frameworks on teaching and learning, and so on.

Eventually, online and blended learning modalities should be reflected in different parts of all programme and course profile documents that are developed.

As part of setting expected learning outcomes, whether through online or offline learning, the end results should be the same or, if not, should include relevant online-related objectives and outcomes. The same is true of modules of learning. The most relevant parts are modalities of delivery, pedagogical considerations and assessment of learning achievements as well as the availability of online learning resources. The percentage of online and offline learning should be decided depending on the nature and needs of the study programs and courses. Online learning pedagogy should be developed properly, taking into account the evolving dynamics between students, teachers, learning materials, parents, local communities, and so on.

Online-learning assessment is quite different from in-person assessments and concrete techniques should be developed to deal with these challenges. Faculty may also need to contribute to and make the most of available online open educational resources to benefit more students in their local education systems and beyond.

To overcome the gaps in delivering high-quality teaching and learning, institution-supported rapid innovation is more critical than ever.

There are three major challenges we will need to overcome [4]:

1. Retaining Teacher Authenticity. With technology in the classroom, it's easy enough to sit students down in front of pre-made instructional videos with an endless stream of pre-written questions. However, is it effective? Knowing that the educator is the most important agent of change in the classroom, teachers need customizable instructional delivery models designed to retain the teachers' authenticity. When using outsourced content, educators naturally take a back seat, and students may question whether their teacher is truly invested in their education. The rote use of technology therefore erodes an educator's ability to build meaningful relationships with students.

2. Creating an Effective Self-Paced Learning Environment. Self-pacing, a key principle of many blended learning programs, is built on the notion that some students require more time than others to learn skills. Nevertheless, like any academic skill, self-

direction is hard and must be scaffolded for students. Otherwise, students who are great at self-management flourish, while students that aren't only fall further behind. This leads to a highly unequal classroom where successful students learn fast and independently through an online portal, while unsuccessful students fall quickly through the cracks and feel lonely and lost.

3. Building Student Authentic Mastery. Getting students working independently using computers is one thing – but how did we ensure that students truly learned? Many computer-based programs allow students to speed through requirements without truly mastering the content or skills they need to succeed. These approaches had the potential to increase learning gaps and expose students to too much screen time.

Hofmann Jennifer in her book solves 10 Challenges of Blended Learning [6]:

A. Technology challenges: 1. Ensuring your participants can be successful using the technology. 2. Resisting the urge to use technology simply because it is available.

B. Organizational Challenges: 3. Overcoming the idea that blended learning is not as effective as traditional face-to-face learning. 4. Redefining the role of the facilitator. 5. Managing and monitoring participant progress.

C. Instructional/Design Challenges: 6. Looking at HOW to teach, not just WHAT to teach. 7. Matching the best delivery medium to the performance objective. 8. Keeping online offerings interactive rather than just “talking at” participants. 9. Ensuring participant commitment and follow through with “non-live” elements. 10. Ensuring all the elements of the blend are coordinated.

Disadvantages of blended learning exist but they are not unsurpassable. The negative impact can be minimized or even channeled into productive activity if the instructor keeps an eye on student feedback, improves technology skills and delivers quality courses. Many teachers, may have already cut their teeth on blended learning, so they can give a few pointers. That said, every experience is unique and can hardly be duplicated under different conditions. Every learning methodology has its pros and cons. As always, you need to measure your requirements against existing options. An unrestrained and versatile educational environment may be an invaluable motivational factor for some, and a source of cognitive dissonance for others [7].

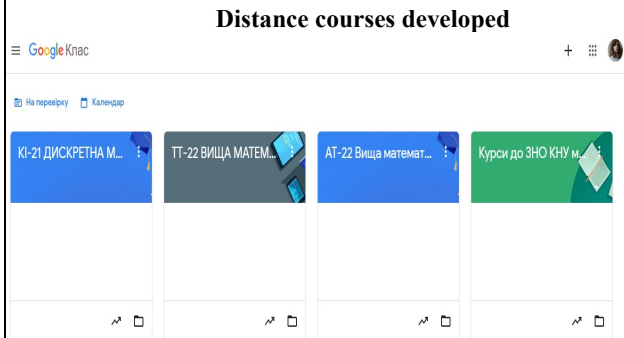
The success of any blended learning implementation is determined in the planning stage. When we plan for technical, organizational, and instructional challenges, we will reap the benefits of investing the time and resources in creating a well-equipped workforce. [6]

We have previously described our experience of implementing LMS in the process of teaching mathematics to engineering students at a technical university. Then the decision was made to use Moodle in teaching engineering students at Krivoy Rog National University. We have created courses in mathematics that help students to improve their knowledge of course, check their level of preparedness for the classroom lessons, writing module works. The

created tests made possible to find the gaps in students' knowledge on a specific topic of the course [10].

Now we would like to share our experience in using the cloud service for organizing distance and blended learning. Google Classroom (Chart 2) is all-in-one place for teaching and learning. It easy-to-use and secure tool helps educators manage, measure, and enrich learning experiences.

Chart 2

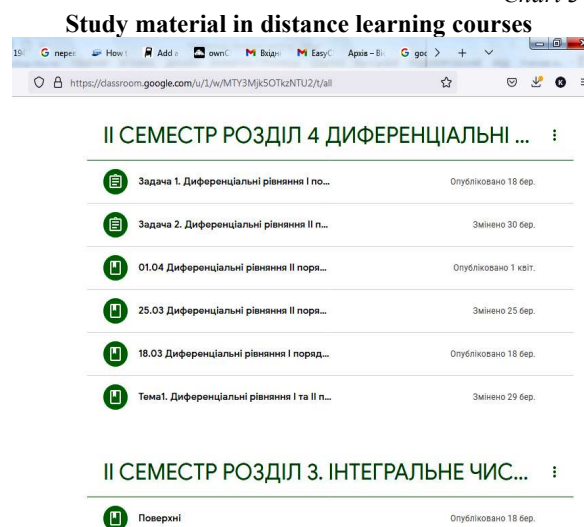


Google solutions create the powerful computing infrastructure that keeps today's higher education communities humming. Students and faculty can collaborate easily and securely across disciplines and campuses. Google for Education productivity solutions fit seamlessly alongside higher education tools and systems, helping students and faculty be more efficient and productive.

There are many positive factors that influenced the choice of this service (Chart 3):

all-in-one place, all our learning tools together and manage multiple classes in one central destination; easy to use: our students can get up and running with Classroom in minutes; built for collaboration: working simultaneously in the same document with the whole class or connect face-to-face with Google Meet; access from anywhere: empower teaching and learning from anywhere, on any device, and give your class more flexibility and mobility.

Chart 3



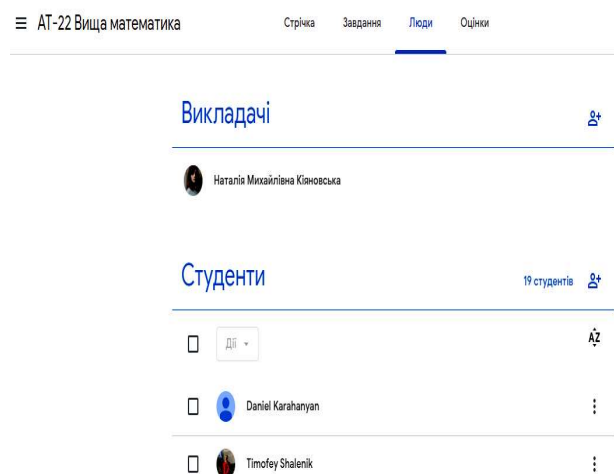
You can use Classroom in your university to streamline assignments, boost collaboration, and foster communication. Classroom for teachers is (Chart 4): to start a video meeting; to create and to manage classes, assignments, and grades online without paper; to add materials to your assignments, such as youtube videos,

a google forms survey, and other items from google drive; give direct, real-time feedback; use the class stream to post announcements and engage students in question-driven discussions; invite parents and guardians to sign up for email summaries with a student’s upcoming or missing work.

Classroom for students is (Chart 4): track classwork and submit assignments; check originality, feedback, and grades; share resources and interact in the class stream or by email. Classroom for guardians is: get an email summary of your student’s work; review announcements and activities. Classroom for administrators is: protect data and set permissions for your users; set up classes and rosters; add or remove students and teachers from classes; get 24/7 support.

Chart 4

Data on students and teachers of distance courses

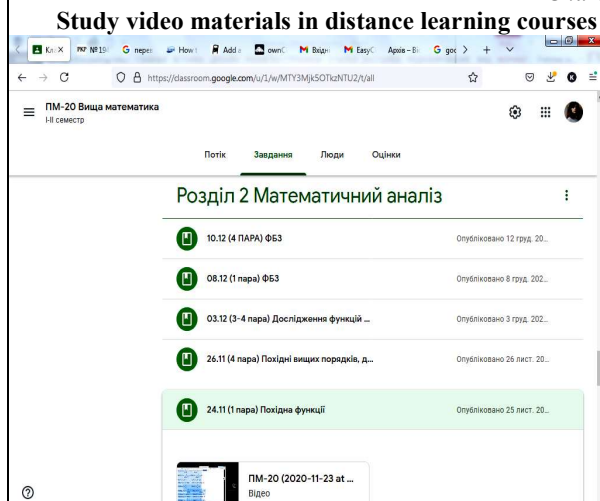


For saving time and simplifying everyday tasks you can in free edition switch from class to assignment to student in just a few clicks; track student progress in your gradebook and export scores to your student information system (SIS); keep grading consistent and transparent with rubrics displayed alongside student work; store frequently used phrases in a customizable comment bank

You can enhance student learning experiences:

- give students the ability to adjust accessibility settings so they can learn in the way that works best for them – even in multiple languages;
- keep everyone on track with student to-do and teacher to-review pages, and due dates that automatically appear on student calendars when classwork is created;
- upload documents automatically as templates to give each student their own copy of an assignment when it is created;
- enable students to check their own work for recommended citations;
- allow students to snap and submit a picture of their paper homework quickly and easily with improved image capturing;
- upload video of meetings for students to watch at any time convenient for them (Chart 5).

Chart 5



We make video conferencing available to everyone. Educational institutions can to host meetings with up to 250 users (organization employees and external participants) and broadcasts with up to 100000 viewers in the domain.

Conclusions and prospects of further exploration of the direction. The organization of the educational process using blended learning technologies requires teachers to know about the technologies available today. At the same time, the choice of technologies must always be made taking into account a number of factors. Among these factors are the capabilities of the teacher’s technique, the number of students who will study the course, and the teacher’s requirements for the technologies used.

We opted for the Google Classroom, because with the use of this service we were able to solve all the necessary tasks in the educational process. Even with only a telephone, we have the opportunity, if necessary, to organize the educational process not only in the classroom, but also in distance learning courses.

Of course, working with students at a distance also posed some problems. Among them were difficulties with the Internet connection, and problems with working on an interactive whiteboard, and the need for students to learn, in addition to the educational material on the subject, and knowledge about the work of the implemented technologies.

Another challenge in organizing online meetings is keeping all students active. It is especially difficult to track the activity of students in the absence of video communication with them. When the screen sharing mode is turned on, the teacher loses visual contact with the students, which in some cases leads to a decrease in students’ attention. In our case, in order to maintain the attention of students on the educational material, we conducted a survey on the studied block of material, thereby keeping the attention of students.

It should also be borne in mind that holding remote meetings in Google Meet using the phone excludes the possibility of making a recording of the meeting. We would like to note that in the organization of the educational process in the mode of online meetings, it was the recordings of the meetings that played an important role. According to the students’ feedback, they repeatedly looked through the

recordings of meetings to complete their individual work.

The last thing we would like to note is that it does not matter which information technologies you choose for organizing blended learning, the main thing is that these information technologies are understandable and simple for you and your students. You can find a lot of advice on the convenience of certain services, but the final choice is always yours.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Open and distance learning: key terms and definition, in Commonwealth of Learning, Common Wealth, June 2015.
2. TVET Glossary of Terms Issue No.1 Published by the Planning Office, TESDA. East Service Road, South Superhighway. Taguig City, Metro Manila. Technical Education and Skills Development Authority.
3. Panagiotes S. Anastasiades, Caner Mustafa. The Definition of Blended Learning in Higher Education in Blended Learning Environments for Adults: Evaluations and Frameworks Buy Hardcover, Chapter 2. IGI Global., April 2012, pp.19-34.
4. Farah K., Barnett R. The 3 Biggest Challenges of Blended Learning – and How to Overcome Them : Future Ready Schools – Aug. 28, 2019. [Online]. URL: <https://futureready.org/the-3-biggest-challenges-of-blended-learning-and-how-to-overcome-them/>
5. Friesen M. Report: Defining Blended Learning. (August 2012). URL: https://www.normfriesen.info/papers/Defining_Blended_Learning_NF.pdf
6. Hofmann Jennifer. Solutions to the Top 10 Challenges of Blended Learning : InSync Training, LLC, 2014. - P. 19.
7. Scott Winstead. 6 disadvantages of blended learning you have to cope with : My elearning world. URL: <https://myelearningworld.com/6-disadvantages-of-blended-learning/>
8. Staker Heather, Horn Michael B. Classifying K-12 Blended learning : Innosight Institute : USA, May 2012, p. 22
9. Wang Libing. "Achieving access to quality blended learning for all" in University World News, 21 November 2020. [Online]. URL: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20201120123658883>
10. Kiyanovska. N., Rashevsk N. Using LMS for Supporting Training Mathematics in Higher Education : Metallurgical and Mining Industry, Dnipropetrovsk, 2015. № 9. P. 593-598. : URL: http://www.metalljournal.com.ua/assets/Journal/english-edition/MMI_2015_9/095_Natalia-Kiyanovska.pdf

REFERENCES

1. Open and distance learning: key terms and definition, in Commonwealth of Learning, Common Wealth, June (2015). [in English]

2. TVET Glossary of Terms Issue No.1 Published by the Planning Office, TESDA. East Service Road, South Superhighway. Taguig City, Metro Manila. Technical Education and Skills Development Authority. [in English]

3. Panagiotes, S. (2012). Anastasiades, Caner Mustafa. The Definition of Blended Learning in Higher Education in Blended Learning Environments for Adults: Evaluations and Frameworks Buy Hardcover, Chapter 2. IGI Global., April. pp.19-34. [in English]

4. Farah, K., Barnett, R. (2019). The 3 Biggest Challenges of Blended Learning – and How to Overcome Them : Future Ready Schools – Aug. 28. [Online]. URL: <https://futureready.org/the-3-biggest-challenges-of-blended-learning-and-how-to-overcome-them/> [in English]

5. Friesen M. Report: Defining Blended Learning. (August 2012). URL: https://www.normfriesen.info/papers/Defining_Blended_Learning_NF.pdf [in English]

6. Hofmann, Jennifer. (2014). Solutions to the Top 10 Challenges of Blended Learning : InSync Training, LLC, P. 19. [in English]

7. Scott Winstead. 6 disadvantages of blended learning you have to cope with : My elearning world. URL: <https://myelearningworld.com/6-disadvantages-of-blended-learning/> [in English]

8. Staker, Heather, Horn, Michael B. (2012). Classifying K-12 Blended learning : Innosight Institute : USA, May. p. 22 [in English]

9. Wang Libing. (2020). "Achieving access to quality blended learning for all" in University World News, 21 November. [Online]. URL: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20201120123658883> [in English]

10. Kiyanovska, N., Rashevsk, N. (2015). Using LMS for Supporting Training Mathematics in Higher Education : Metallurgical and Mining Industry, Dnipropetrovsk, 2015. № 9. P. 593-598. : URL: http://www.metalljournal.com.ua/assets/Journal/english-edition/MMI_2015_9/095_Natalia-Kiyanovska.pdf [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КІЯНОВСЬКА Наталія Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики та фізики Криворізького національного університету.

Наукові інтереси: організація та забезпечення викладання математичних дисциплін засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KIIANOVSKA Nataliia Mykhailivna – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Higher Mathematics and of Physics Kryvyi Rih National University.

Scientific interests: organization and support for teaching mathematical disciplines by means of information and communication technologies.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 378.02:372.8

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-244-250

ГЕНКАЛ Світлана Едуардівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри біології та методики навчання біології
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7812-6103>
e-mail: filadelfus205@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ ЗАСОБАМИ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Статтю присвячено обґрунтуванню пізнавальної компетентності та визначенню дидактичних можливостей розвивального навчання учнів на уроках біології. Акцентовується увага на тому, що в сучасній школі існує проблема щодо надмірної орієнтації на пасивне сприйняття інформації, що не сприяє розвитку в учнів аналітичних і креативних умінь. Розвивальне навчання сприяє глибшому та всебічному вивченню біологічних систем, процесів і явищ, забезпечуючи основу для формування пізнавальної компетентності учнів.

Упровадження компетентнісного підходу в освітній процес є відповіддю на сучасні виклики, оскільки в умовах швидких змін у суспільстві та технологіях виникає потреба в формуванні у молоді не лише базових знань, а й здатності адаптуватися до нових умов, проявляти творчий підхід до вирішення завдань та самостійно приймати аргументовані рішення в різних життєвих ситуаціях.

Метою статті є наукове обґрунтування структури пізнавальної компетентності учнів на уроках біології, а також детальний аналіз дидактичних можливостей розвивального навчання. Важливою складовою є вивчення того, як розвивальне навчання сприяє формуванню критичного мислення, творчих та аналітичних здібностей, самостійності та ціннісних орієнтацій учнів.

У статті також розглядаються види пізнавальної компетентності: логіко-змістова, аксіологічна, мовленнєва, інформаційна, дослідницька, аналітична, теоретичні засади та практичні аспекти застосування розвивального навчання, які можуть бути використані для оптимізації процесу формування пізнавальної компетентності учнів на уроках біології у контексті сучасних освітніх вимог. Зазначається, що, формування пізнавальної компетентності сприяє глибокому розумінню навчального матеріалу, ефективній комунікації між учнями, усвідомленню ними значущості навколишнього світу та здобуттю нових знань через дослідницьку та експериментальну діяльність. Пізнавальна компетентність є ключовим елементом біологічного мислення, яке дає можливість адекватно інтерпретувати біологічні факти, виявляти закономірності природних явищ та розуміти взаємозв'язки між різними рівнями організації життя.

Ключові слова: розвивальне навчання, пізнавальні компетентності, методи навчання, пізнавальна діяльність, вчитель біології, урок біології.

GENKAL Svitlana Eduardivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of biology and methods of teaching biology of the Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7812-6103>

e-mail: filadelfus205@gmail.com

FORMATION OF STUDENTS' COGNITIVE COMPETENCE BY MEANS OF DEVELOPMENTAL LEARNING AT BIOLOGY LESSONS

The article is devoted to the substantiation of cognitive competence and determination of didactic possibilities of developmental learning of students at biology lessons.

It is emphasised that in modern schools there is a problem of excessive focus on passive perception of information, which does not contribute to the development of analytical and creative skills at biology lessons.

Developmental learning promotes a deeper and more comprehensive study of biological systems, processes and phenomena, providing a basis for the development of students' cognitive competence.

The introduction of a competence-based approach to the educational process is a response to modern challenges, as in the context of rapid changes in society and technology, there is a need to develop not only basic knowledge among young people, but also the ability to adapt to new conditions, to show creativity in solving problems and to make informed decisions in different life situations.

The purpose of the article is to provide a scientific substantiation of the structure of students' cognitive competence at biology lessons, as well as a detailed analysis of the didactic possibilities of developmental learning. An important component is the study of how developmental learning contributes to the formation of critical thinking, creative and analytical abilities, independence and value orientations of students.

The article also considers the types of cognitive competence: logical and content, axiological, speech, information, research, analytical, theoretical foundations and practical aspects of the application of developmental learning, which can be used to optimise the process of forming students' cognitive competence at biology lessons in the context of modern educational requirements.

It is noted that the formation of cognitive competence contributes to a deep understanding of the educational material, effective communication between students, their awareness of the importance of the world around them and the acquisition of new knowledge through research and experimental activities.

Cognitive competence is a key element of biological thinking, which makes it possible to adequately interpret biological facts, identify patterns of natural processes and understand the relationships between different levels of life organisation.

Key words: developmental learning, cognitive competences, teaching methods, cognitive activity, biology teacher, biology lesson.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інтеграція України в європейський простір вимагає трансформації освітньої системи. Метою освіти є формування високоосвічених, суспільно активних та конкурентоспроможних особистостей, які здатні використовувати свої знання і творчі здобутки як інструмент для самореалізації та безперервного навчання протягом життя. Випускники закладів загальної середньої освіти повинні вміти генерувати нові ідеї, знаходити оригінальні рішення, володіти необхідними знаннями, уміннями та компетентностями.

Навчання, засноване на принципах активного пізнання та розвитку мислення, набуває особливої актуальності у контексті положень Державного стандарту базової середньої освіти та Концепції НУШ. Упровадження компетентнісного підходу в освітній процес відповідає сучасним викликам, адже суспільство потребує освічених особистостей, здатних до адаптації, творчості та самостійного вирішення життєвих проблем.

Формування пізнавальних компетентностей учнів на уроках біології засобами розвивального навчання має велике значення, оскільки забезпечує не тільки засвоєння знань з біології, але й розвиток

у школярів умінь критичного аналізу, дослідницької діяльності та вміння застосовувати отриману інформацію в реальному житті.

Уроки біології, організовані згідно з принципами розвивального навчання, створюють умови для формування у школярів не лише теоретичних знань, але й забезпечують важливі когнітивні процеси, зокрема здатність до самостійного осмислення, аналіз і синтез навчального матеріалу, вміння формулювати гіпотези, здійснювати їх перевірку через практичні дослідження та експерименти. Розвивальне навчання дає можливість забезпечити глибоке і комплексне розуміння біологічних систем, процесів і явищ, та є основою формування пізнавальної компетентності учнів.

Однак, як свідчить практика, на уроках біології не приділяється належної уваги формуванню повного спектра пізнавальних можливостей учнів, зокрема, часто спостерігається надмірний акцент на пасивному засвоєнні інформації, що не забезпечує набуття учнями аналітичних та креативних умінь. У той же час, розвиток пізнавальних процесів, які є основою глибокого розуміння навчального матеріалу, вимагають продуктивної діяльності учнів, усвідомлення ними цінності навколишнього світу та опанування нових знань через дослідницькі або експериментальні практики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Основи компетентнісного підходу до навчального процесу були закладені вітчизняними науковцями, серед яких Н.М. Бібік, В.І. Бондар, С.У. Гончаренко, І.Ф. Гудзик, А.А. Костенко, О.Г. Кучерявий, О.І. Локшина, О.В. Овчарук, О.І. Пометун, О.В. Савченко, С.О. Сисоєва, Г.В. Терещук, С.Е. Трубачева, О.С. Падалка, О.С. Пехота та інші. Питання методики формування пізнавальної компетентності учнів висвітлювалися в працях таких дослідників, як С.П. Бондар, О.О. Волошина, Н.Б. Грицай, Н.І. Лукашова, В. Остапчук, М. Пащенко та ін.

Проблема розвивального навчання привертала увагу численних педагогів, серед яких І.Ф. Гербарт, Я.А. Коменський, Ж.Ж. Руссо, І.Г. Песталоцці, К.Д. Ушинський та інші. У сучасному науковому дискурсі питання розвивального навчання досліджувалися в роботах таких вчених, як Н.М. Бібік, В.І. Бондар, С.П. Бондар, Ю.А. Лець, С.Д. Максименко, О.М. Погребняк, О.В. Савченко, С.П. Семенець, З.І. Слєпкань та інших. Науковці розробили теоретичні засади та практичні підходи до впровадження розвивального навчання в умовах сучасної школи. Однак, проблема комплексного аналізу пізнавальної компетентності та засобів її формування потребує подальшого наукового дослідження.

Метою статті є наукове обґрунтування дидактичних можливостей розвивального навчання в контексті формування пізнавальної компетентності учнів на уроках біології.

Методи дослідження. Методологічною основою дослідження є системний, розвивальний та компетентнісний підходи. Для з'ясування сутності основних підходів та досліджуваних явищ використано теоретичні методи, такі як аналіз,

синтез, узагальнення та систематизація наукових концепцій, викладених у філософській, психолого-педагогічній та методичній літературі. Крім того, використано емпіричні методи, зокрема педагогічне спостереження за навчальною діяльністю учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Один із напрямів інтеграції в світовий освітній простір полягає в оновленні змісту освіти технологій навчання, їх адаптації до сучасних викликів, орієнтації освітнього процесу на компетентнісний підхід та розробці ефективних механізмів для його реалізації.

З 90-х років ХХ ст. найбільш актуальними у міжнародному освітньому і науковому просторі стають проблеми формування інноваційної людини, розвитку, виховання у здобувачів освіти творчих умінь, оригінальності і критичності мислення, що у майбутньому надає конкурентоспроможність на ринку праці і можливість повноцінної самореалізації. З 1996 по 2002 рр. Радою Європи, фахівцями Міжнародної комісії розроблено критерії компетентнісної освіти, її принципи та визначено перелік ключових компетентностей [5]. У Державному стандарті базової середньої освіти підкреслюється важливість розвитку природних здібностей, інтересів та обдарувань учнів, а також формування необхідних компетентностей, що забезпечать соціалізацію та громадянську активність особистості, свідомий вибір подальшого життєвого шляху та самореалізації [4, с. 1].

Упровадження компетентнісного підходу в освіті стали предметом дослідження багатьох науковців, якими визначено сутність поняття «компетентність», структуру, засоби, методи, організаційні засади, показники сформованості, компоненти компетентності учнів під час навчання біології.

О.І. Пометун трактує компетентнісний підхід в освіті як орієнтацію навчально-виховного процесу на формування та розвиток основних компетентностей, які складають комплексну характеристику особистості [8, с. 11]. Н.І. Лукашова аналізує потенціал проблемного навчання для формування навчально-пізнавальної компетентності учнів. Дослідниця підкреслює, що проблемне навчання створює умови для застосування дослідницького підходу, стимулює активну самостійну діяльність учнів під час засвоєння матеріалу, сприяє розвитку дослідницьких умінь та навичок і забезпечує ефективний процес здобуття знань [6]. Т.Ю. Герасімова підкреслює важливість розвитку пізнавального інтересу та зазначає, що для ефективного формування навчально-пізнавальної компетентності учнів необхідно поєднувати інноваційні та традиційні методи навчання, при цьому віддаючи перевагу активним методам та сприяючи розвитку творчого мислення, щоб учні змогли застосовувати свої знання у нових та незнайомих ситуаціях. Авторка обґрунтовує методи формування навчально-пізнавальної компетентності, серед яких експерименти, завдання на основі літературних сюжетів, проблемні запитання, мікробесіди, а також різноманітні форми навчання: уроки-семінари, нестандартні уроки,

творчі домашні завдання, уроки творчого розвитку та олімпіади [3].

У дослідженні І. В. Нестерової наголошується на перевагах компетентнісного підходу, розглянуто особливості організації навчально-пізнавальної діяльності учнів та шляхи формування ключових компетентностей, які забезпечують розвиток суб'єктності особистості в навчальному процесі [7]. Проблему формування навчально-пізнавальної компетентності в умовах впровадження концепції Нової української школи досліджено І. С. Турчиною і Н. М. Вахрушевою. Науковцями описано компоненти навчально-пізнавальної діяльності: когнітивний, операційно-діяльнісний, поведінковий. Показником сформованості навчально-пізнавальної компетентності учнів визначено комплекс компетенцій, що включають знання, уміння, настанови та смислові орієнтації [9]. Закордонні дослідники Rachel C. F. Sun, Eadaoi K. P. Hui вважають, що основою пізнавальної компетентності є критичне і творче мислення [10].

На основі аналізу наукових джерел можна зробити висновок, що компетентність – це здатність успішно використовувати набуті знання, вміння, навички, способи діяльності, пізнавальний досвід, спроможність діяти у нестандартних ситуаціях з метою розв'язання навчальних проблем і ситуацій.

Біологія, як і інші навчальні предмети, сприяє формуванню комплексу компетентностей, серед яких здатність: спілкування державною мовою, математична компетентність, компетентності у галузі природничих наук, екологічна компетентність, інноваційність, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання впродовж життя, ініціативність, громадянська та соціальна компетентності, культурна компетентність, підприємливість і фінансова грамотність [4].

С.П. Бондар відносить предмет «Біологія» до провідного компонента «наукові знання», або основи наук, і пропонує блочно-модульну побудову навчального предмета, що складається з блоків: актуалізації знань, теоретичного і практичного. Блок актуалізації передбачає розгляд з учнями суб'єктивного досвіду. Другий блок – пояснення основних теоретичних положень. Останній блок – це практиcum, що забезпечує формування ключових компетентностей шляхом розв'язання практичних завдань, що відображають конкретні життєві ситуації. Вчена наголошує, що компетентнісний підхід орієнтований на збільшення частки самостійності учнів під час творчого, пошукового, дослідницького й експериментального пізнавального шляху [1]. С. М. Кондрашкіна визначає складові компетентності учнів у процесі навчання біології, серед яких мобільність знань, гнучкість і ефективність методів навчання, а також розвиток критичного мислення. Авторка пропонує шляхи розвитку особистості через формування різних компетентностей: соціальної, комунікативної, інформаційної, а також компетентності саморозвитку та самоосвіти, що сприяють продуктивній творчій діяльності [5].

У попередніх дослідженнях нами визначено пізнавальну компетентність як комплекс пізнавальних дій, на основі яких учні опановують

біологічні знання, які мають бути науковими, системними, глибокими, міцними, дієвими, що забезпечується усвідомленням змісту навчального матеріалу, уміннями учнів працювати з навчальною інформацією, біологічними термінами і поняттями, розв'язувати проблемні ситуації, формулювати та обґрунтовувати гіпотези, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, демонструвати самостійність рішень [2, с. 132].

Пізнавальна компетентність є основою для формування комплексного та глибокого розуміння біологічних процесів, явищ. Вона спрямована на розвиток в учнів здатності аналізувати біологічні системи, умінь опрацьовувати інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, логічно мислити, виділяти основні закономірності, обґрунтовувати свою думку, проявляти ціннісне ставлення до природи, застосовувати знання для розв'язання навчальних проблем.

На основі подальших досліджень виділено види пізнавальної компетентності: логіко-змістову, аксіологічну, мовленнєву, інформаційну, дослідницьку, аналітичну.

Логіко-змістова компетентність – це здатність учнів до раціонального мислення, встановлення послідовності етапів біологічних процесів, аналізу причинно-наслідкових зв'язків та розуміння сутності навчального змісту. Вміння аналізувати факти є основою для критичного осмислення навчальних та наукових джерел, сприйняття та переосмислення інформації. Наприклад, розглядаючи біологічні процеси, учні навчаються не просто запам'ятовувати факти, але й аналізувати їх сутність і усвідомлювати як це вплинуло на подальший розвиток органічного світу.

Для формування логіко-змістової компетентності на уроках біології учням пропонуються завдання, що вимагають аналізу, критичного мислення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, порівняння та синтезу інформації. Учителем можуть бути запропоновані такі види розвивальних завдань:

- встановлення причинно-наслідкових зв'язків;
- порівняння біологічних процесів або організмів;
- класифікація процесів, організмів та побудова логічних схем;
- аналіз ситуаційних завдань з елементами прогнозування;
- побудова та інтерпретація логічних ланцюгів;
- розв'язання проблемних запитань;
- встановлення зв'язків між різними поняттями;
- аналіз і пояснення поведінки живих організмів тощо.

Виконуючи такі завдання учні навчаються логічно мислити під час аналізу змісту, що є важливим кроком у формуванні логіко-змістової компетентності.

Аксіологічна компетентність передбачає здатність формулювати ставлення, власні судження та версії щодо біологічних процесів, явищ та їх

наслідків. Це розвиває в учнів уміння усвідомлювати ціннісне значення подій в сфері біологічних наук, співвідносити їх з етичними, моральними та культурними цінностями. В учнів формується здатність розуміти неоднозначність та складність біологічних явищ, процесів, досягнень в науці, їх культурний та соціальний контекст, що сприяє формуванню особистісного ставлення до подій та розвитку мислення на основі доказів. Наведемо приклади завдань для розвитку аксіологічної компетентності:

- обговорення етичних аспектів наукових відкриттів;
- вплив людської діяльності на екологічні системи;
- аналіз питань щодо етичного ставлення до тварин;
- з'ясування ролі людини в збереженні біосфери;
- висловлення власної думки щодо подій в навколишньому середовищі;
- обговорення медико-біологічних питань;
- оцінка впливу забруднення на здоров'я людини;
- порівняння біологічної ролі різних екосистем.

Використання подібних завдань на уроках біології сприяє розвитку в учнів аксіологічної компетентності, допомагаючи їм формувати власне ставлення до біологічних явищ і етичних питань, пов'язаних з природою. Завдяки таким завданням учні навчаються обґрунтовувати свої думки, зважувати плюси та мінуси в складних ситуаціях.

Мовленнєва компетентність визначає розвиток уміння грамотно та змістовно висловлювати думки, аргументувати свої погляди, дискутувати з опонентами та давати усні або письмові відповіді на біологічні запитання. Опанування цієї компетентності є важливим для формування вміння викладати біологічні факти та судження доступною мовою, вести обґрунтовану дискусію, розуміти та інтерпретувати наукові тексти, висловлювати свої думки, обговорювати біологічні явища, ставити запитання та пояснювати поняття.

Для формування мовленнєвої компетентності можна використовувати завдання, що передбачають активне використання біологічної термінології, презентацій, обговорень та письмового оформлення висновків, наприклад:

- презентація дослідження або проекту;
- обговорення проблемних ситуацій в групах;
- виконання письмового звіту або есе;
- проведення наукової дискусії;
- відповіді на запитання з поясненнями;
- складання та презентація «словника» нових термінів;
- рольова гра «Інтерв'ю з ученим»;
- опис біологічного процесу за ілюстрацією або схемою;
- опис експерименту та його результатів;
- обговорення актуальних біологічних питань.

Отже, учні вдосконалюючи мовленнєву компетентність, навчаються висловлювати свої

думки чітко та аргументовано, використовуючи біологічну термінологію.

Інформаційна компетентність включає вміння знаходити, обробляти та використовувати різноманітні джерела інформації для побудови системи знань та власних висновків. Це особливо важливо за наявності великої кількості джерел і даних, при цьому ключовим є вміння критично оцінювати достовірність інформації. Навчання біології передбачає роботу з різними джерелами інформації, тому інформаційна компетентність дозволяє учням визначати найбільш важливі і достовірні факти та їх внесок у загальну систему біологічних знань.

Завдання для перевірки інформаційної компетентності можуть включати пошук інформації, її критичний аналіз, узагальнення та представлення в різних формах. Пропонуємо декілька прикладів таких завдань:

- пошук інформації за темою уроку;
- аналіз наукової статті або інформаційного ресурсу;
- порівняння інформації з кількох джерел;
- створення інформаційного плаката або інфографіки;
- дослідження біорізноманіття з використанням наукових баз даних;
- створення презентації на основі наукових джерел;
- критичний аналіз джерел про здоров'я;
- написання реферату на основі зібраної інформації;
- обговорення наукової інформації в класі;
- проєкт з аналізу локальних екологічних проблем.

Інформаційна компетентність формується на основі удосконалення умінь пошуку, критичного аналізу, систематизації та представлення інформації. Завдяки цьому учні краще орієнтуються в інформаційному просторі, стають більш критичними та впевненими у застосуванні знань.

Дослідницька компетентність передбачає вміння проводити самостійні дослідження, формулювати гіпотези, працювати з джерелами, аналізувати факти, працювати з обладнанням та робити висновки. Це виховує у школярів науковий підхід до вивчення біології, критичне ставлення до джерел інформації та розуміння важливості об'єктивності під час спостережень за живими організмами. Учні навчаються проводити дослідження, розробляти алгоритми експериментів, опановувати методи наукового пізнання та представляти результати своїх досліджень. Наведемо приклади таких завдань:

- проведення експериментів з вивчення біологічних процесів;
- дослідження мікроскопічної будови рослинних або тваринних клітин;
- спостереження за поведінкою тварин;
- дослідження умов, необхідних для біологічних процесів (фотосинтезу, осмосу, дифузії, транспорту речовин);

- вивчення впливу різних чинників на рослини і тварини;
- спостереження за процесом бродіння;
- дослідження видового складу рослин або тварин у місцевій екосистемі;
- формулювання гіпотези та перевірка її на практиці;
- аналіз видового складу в біоценозах.

Запропоновані завдання допомагають учням опанувати методи наукового пізнання та розвивають їхню здатність самостійно проводити дослідження, аналізувати інформацію, формулювати гіпотези і робити висновки. Це сприяє глибшому розумінню біологічних процесів та формує дослідницьку компетентність учнів у навчанні.

Аналітична компетентність полягає у здатності учнів аналізувати різні аспекти біологічних процесів, виділяти ключові елементи знань, оцінювати значущість фактів та робити обґрунтовані висновки. В процесі набуття аналітичної компетентності в учнів розвивається структуроване мислення, коли кожний етап аналізу розглядається в контексті більш широких процесів та тенденцій. Учні, які володіють аналітичною компетентністю, здатні виявляти зв'язки між процесами, будовою та функціями біологічних систем, прогнозувати можливі наслідки. Для формування аналітичної компетентності доцільно використовувати такі типи завдань:

- розгляд харчових ланцюгів у екосистемах;
- порівняльний аналіз біологічних процесів;
- аналіз даних про вплив факторів середовища на розвиток рослин і тварин;
- оцінювання пристосувальних ознак організмів до навколишнього середовища;
- виявлення причинно-наслідкових зв'язків;
- вивчення еволюційних змін у різних видів;
- пояснення моделі кругообігу речовин у природі;
- аналіз інформації про біологічні процеси і явища;
- спостереження і порівняння різних типів біотичних взаємодій організмів.

Аналітична компетентність на уроках біології відображає здатність учнів до всебічного розгляду біологічних явищ, виявлення взаємозв'язків між процесами, виділення ключових елементів, формулювання обґрунтованих висновків та глибокого осмислення біологічної інформації.

Усі компоненти пізнавальної компетентності є взаємопов'язаними і формуються комплексно під час різних видів навчальної діяльності учнів.

Значення формування пізнавальної компетентності полягає у розвитку нелінійного мислення, допитливості та системного бачення природних процесів, що стають основою для подальшого самостійного навчання і застосування знань у повсякденному житті. Учні, що набули пізнавальної компетентності, стають більш підготовленими до адаптації в умовах сучасного світу, де знання швидко оновлюються, і значна роль належить вмінню навчатися впродовж життя, здійснювати

пошук і критичне осмислення інформації. Розвиток пізнавальної компетентності на уроках біології сприяє не лише поглибленню знань з предмету, але й забезпечує базові інтелектуальні уміння, необхідні для успішної життєдіяльності та професійного розвитку в майбутньому.

Отже, формування пізнавальної компетентності учнів, сприяє підвищенню інтересу, розумових здібностей, інтелекту учнів, активності та творчості, що підвищує ефективність засвоєння навчального матеріалу, створює сприятливі умови для опанування предмету «Біологія».

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. Пізнавальна компетентність – це складна система, що складається з логіко-змістової, аксіологічної, мовленнєвої, інформаційної, дослідницької, аналітичної компетентностей, які в комплексі визначають рівень когнітивного розвитку здобувачів освіти. Формування пізнавальної компетентності є невід'ємною складовою розвитку біологічного мислення, що дозволяє учням розуміти взаємозв'язки в живій природі, усвідомлювати глибинний зміст біологічних процесів та явищ, забезпечує розуміння закономірностей еволюції органічного світу.

Розвивальне навчання має значний вплив на формування пізнавальної компетентності учнів на уроках біології. Використання розвивальних завдань, таких як проблемно-орієнтовані завдання, дослідницькі проекти, колективні обговорення, експериментальні практики, спостереження, виявлення причинно-наслідкових зв'язків, стимулює розвиток критичного мислення, здатності до аналізу та синтезу інформації, а також формує уміння самостійної пізнавальної діяльності. Засоби розвивального навчання сприяють глибшому розумінню учнями біологічних процесів, розвитку їхніх аналітичних та інтерпретаційних умінь, що є основою для формування пізнавальної компетентності, й водночас, підвищує мотивацію учнів до навчання та сприяє інтеграції знань з різних галузей біологічної науки, що є важливим аспектом сучасної освіти.

Перспектива подальших досліджень полягає в інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у процес розвивального навчання та визначення їх ролі у формуванні пізнавальної компетентності учнів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бондар С.П. Компетентісна спрямованість змісту і структури навчального предмета в умовах фундаменталізації освіти. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. Вип. 20: зб. наук. праць. К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. 232с. С.10-23. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/3566/1/2012_Drg_S17_V20_BSP.pdf
2. Генкал С.Е. Формування предметної компетентності в учнів профільних класів на уроках біології. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2013. № 4. С. 127-135. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2013_4_17
3. Герасімова Т.Ю. (2018). Методи формування навчально-пізнавальної компетентності учнів на уроках. Фізико-математична освіта, 2018. Вип. 1. С. 167-170. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/fmo_2018_1_32

4. Державний стандарт базової середньої освіти. Затверджено від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>

5. Кондрашкіна С.М. Компетентнісний підхід на уроках біології: навчально-методичний посібник. Рівне: РОІППО, 2013 р. 60 с.

6. Лукашова Н.І. Формування навчально-пізнавальної компетентності учнів у процесі вивчення хімії в старшій профільній школі. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки, 2014. № 5. С. 95-100. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2014_5_19

7. Нестерова І.В. Особливості організації навчально-пізнавальної діяльності учнів старшої школи у контексті інтеграції формування їхніх ключових компетентностей та розвитку суб'єктності. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки, 2018. Вип. 81(2). С. 57-60. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2018_81\(2\)_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2018_81(2)_14)

8. Пометун О.І. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі: методичний посібник. К.: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 208 с.

9. Турчина, І.С., Вахрушева, Н.М. Формування навчально-пізнавальної компетентності учнів початкової школи як педагогічна проблема. Молодий вчений. 2018. № 2.1. С. 13-16. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_2

10. Rachel, C. F. Sun, Eadaoin, K. P. Hui (2012). Cognitive Competence as a Positive Youth Development Construct: A Conceptual Review. The Scientific World Journal Volume, 1-7. URL: <https://doi.org/10.1100/2012/210953>

REFERENCES

1. Bondar, S.P. (2012). Kompetentnisna spriamovanist zmistu i struktury navchalnoho predmeta v umovakh fundamentalizatsii osvity. [Competence orientation of the content and structure of the subject in the conditions of fundamentalisation of education]. Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Dragomanova. Teoriia i praktyka navchannia ta vykhovannia, 20, 10-23. [in Ukrainian]

2. Genkal, S. E. (2013). Formuvannia predmetnoi kompetentnosti v uchniv profilnykh klasiv na urokakh biolohii. [Formation of subject competence in pupils of specialised classes at biology lessons]. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii. Sumy: Sum DPU im. A.S.Makarenka, 4, 127-135. [in Ukrainian]

3. Herasimova, T.Iu. (2018). Metody formuvannia navchalno-piznavalnoi kompetentnosti uchniv na urokakh. [Methods of forming students' educational and cognitive competence in the classroom]. Fyzyko-matematychna osvita, 1, 167-170. [in Ukrainian]

4. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity. (2020). [State standard of basic secondary education]. Zatverdzheno vid 30 veresnia № 898. [in Ukrainian]

5. Kondrashkina, S. M. (2013). Kompetentnisnyi pidkhid na urokakh biolohii: navchalno-metodychnyi posibnyk. [Competence-based approach in biology lessons: a study guide]. Rivne: ROIPPO, 60 s. [in Ukrainian]

6. Lukashova, N.I. (2014). Formuvannia navchalno-piznavalnoi kompetentnosti uchniv u protsesi vyvchennia khimii v starshii profilnii shkoli. [Formation of pupils' educational and cognitive competence in the process of studying chemistry in a senior specialised school]. Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky, 5, 95-100. [in Ukrainian]

7. Nesterova, I.V. (2018). Osoblyvosti orhanizatsii navchalno-piznavalnoi diialnosti uchniv starshoi shkoly u konteksti intehratsii formuvannia yikhnikh kliuchovykh kompetentnosti ta rozvytku subiektnosti. [Features of the organisation of educational and cognitive activity of senior school students in the context of integration of the formation of their key competences and the development of subjectivity]. Pedahohichni nauky, 81(2), 57-60. [in Ukrainian]

8. Pometun, O.I. (2018). Kompetentnisno oriientovana metodyka navchannia istorii v osnovnii shkoli [Competence-based methodology of teaching history in primary school]: metodychnyi posibnyk. 208 s. [in Ukrainian]

9. Turchyna, I.S., Vakhrusheva, N.M. (2018). Formuvannia navchalno-piznavalnoi kompetentnosti uchniv pochatkovoї shkoly yak pedahohichna problema. [Formation of educational and cognitive competence of primary school students as a pedagogical problem]. Molodyi vchenyi, 2.1, 13-16. [in Ukrainian]

10. Rachel, C.F. Sun, Eadaoin, K P. Hui (2012). Cognitive Competence as a Positive Youth Development Construct: A Conceptual Review. The Scientific World Journal Volume, 1-7. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГЕНКАЛ Світлана Едуардівна – кандидат педагогічних наук, доцент; доцент кафедри біології та методики навчання біології Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Наукові інтереси: теорія та методика навчання (біологія), педагогічні технології.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

GENKAL Svitlana Eduardivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of biology and methods of teaching biology of the Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko.

Scientific interests: theory and methodology of teaching (biology), pedagogical technologies.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 37.016:7-025.12(477.83/.86)“195”

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-250-254

ВОЛИНСЬКА Олена Степанівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дизайну і теорії мистецтва Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6258-3467>
e-mail: v393ole@ukr.net

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ПРОЄКТНОЇ ОСВІТИ ГАЛИЧИНИ ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Розвиток художньо-проектної освіти Галичини початку ХХ століття в історичному контексті має важливе значення для формування сучасної моделі підготовки дизайнерів. Українська держава, яка зазнає численних руйнувань, спричинених війною, потребує фахівців, здатних не лише до відновлення зруйнованої інфраструктури, а також для розвитку, творчого піднесення та збереження художньо-проектної культури нашого народу. У результаті проведеного нами аналізу, робимо висновок про необхідність поєднання образотворчого та художньо-промислового напрямів у підготовці фахівців-дизайнерів. Звернуто увагу на потреби розвитку національної художньо-проектної освіти. У статті простежено важливість створення навчальних закладів різного рівня від шкіл, гімназій – до академій мистецтв, університетів, де б навчали молодь художньо-проектній культурі на національних традиціях, екологічних матеріалах, західноєвропейському та світовому прогресивному досвіді. Встановлено, що художньо-проектна освіта Галичини була одним із способів передачі компетенцій, творчого досвіду викладачів наступним поколінням. Виконання проєктів сприяло розвитку теорії та практики українського стилю, художньо-проектної культури. Висвітлено питання ролі художника-педагога в художньо-проектній освіті молоді. Потверджено високу місію педагога-наставника – знавця традицій національної художньо-проектної культури; застосування прогресивних форм та методів навчання. Зазначено на визначній ролі в підготовці дизайнерів таких навчальних дисциплін мистецького напрямку: рисунки, живопис, композиція, роботи в матеріалі, проєктна діяльність, історія української та світової культури, народне мистецтво, народні художні промисли тощо. Простежено значення національної української культури в підготовці висококваліфікованих художників, художників-педагогів, дизайнерів та ін. Подальшу роботу вбачаємо у розробці моделі художньо-проектної освіти України.

Ключові слова: художньо-проектна освіта Галичини, художньо-проектна культура, художник-педагог, рисунки, живопис, національне мистецтво.

VOLYNSKA Olena Stepanivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor of the Department

of Design and Art Theory,

Prykarpattia National University named after Vasyl Stefanyk

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6258-3467>

e-mail: v393ole@ukr.net

TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF ART AND DESIGN EDUCATION IN GALICIA AT THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY

The development of art and design education in Galicia at the beginning of the 20th century in a historical context is of great importance for the formation of a modern model of training designers. The Ukrainian state, which is experiencing numerous destructions caused by the war, needs specialists capable not only of restoring the destroyed infrastructure, but also of developing, creatively enhancing and preserving the art and design culture of our people. As a result of our analysis, we conclude that it is necessary to combine the fine arts and industrial arts in the training of design specialists. Attention is drawn to the need to develop national art and design education. The article traces the importance of creating educational institutions of various levels, from schools, gymnasiums to art academies, universities, where young people would be taught art and design culture based on national traditions, ecological materials, Western European and world progressive experience. It was established that art and design education in Galicia was one of the ways of transferring competencies and creative experience of teachers to the next generations. The implementation of projects contributed to the development of the theory and practice of the Ukrainian style, art and design culture. The issue of the role of the artist-teacher in the art and design education of youth was highlighted. The high mission of the teacher-mentor - an expert in the traditions of national art and design culture; the use of progressive forms and methods of teaching was confirmed. The prominent role in the training of designers of the following educational disciplines of the art direction was noted: drawings, painting, composition, works in material, project activity, history of Ukrainian and world culture, folk art, folk crafts, etc. The importance of national Ukrainian culture in the training of highly qualified artists, artist-teachers, designers, etc. was traced. We see further work in the development of a model of art and design education in Ukraine.

Key words: art and design education in Galicia, art and design culture, artist-teacher, drawings, painting, national art.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Художньо-проектна освіта Галичини початку ХХ ст. характеризувалася поєднанням художньо-промислового та образотворчого напрямів. Актуальність дослідження. Простежимо зазначені процеси в контексті функціонування навчальних закладів (гімназій, художньо-промислових та мистецьких шкіл, академій мистецтв, університетів тощо) та діяльності художників-педагогів, залучених до розвитку художньо-проектної освіти Галичини для розробки моделі підготовки дизайнерів сучасної України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Діяльність Мистецької школи О. Новаківського та її учнів висвітлено у працях Л. Волошин [1], А. Новаківського [6] та ін. Історія Львівської художньо-промислової школи в аспекті художньої освіти Львова досліджена у працях Г. Глембоцької [2], Т. Максиська [5]. Історичні аспекти навчання українців у Краківській академії мистецтв висвіт-

лено Д. Горняткевичем [3]. Професійну, громадську діяльність І. Левинського досліджено в роботі О. Ноги [7]. Панорамний огляд явищ напрямків мистецької освіти Галичини кінця ХІХ – початку ХХ ст. в мистецтвознавчому аспекті здійснено у праці Р. Шмагала [8]. Проте вивчення тенденцій розвитку художньо-проектної освіти Галичини початку ХХ ст. як ефективного навчально-виховного процесу в освіті не висвітлено.

Мета статті. Вивчення проблеми для творчого впровадження її у навчальний процес. У роботі використано такі методи дослідження: історично-пошуковий, аналізу, систематизації та узагальнення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вищу мистецьку освіту галицька молодь здобувала в західноєвропейських академіях мистецтв: Краківській, Паризькій, Мюнхенській, Віденській, Римській, Берлінській [4; 1544–1556]. У Краківській академії мистецтв функціонували відділи рисунку,

малярства й різьби, історичного малярства, малювання краєвидів тощо, навчання відбувалося в майстернях за семестрами. Неабияке значення для навчання українців-галичан мали професори малярства Т. Аксентович, Л. Вичулковський, Я. Мальчевський та різьби К. Ляцка, які були «...зближені духом до української культури...», навчали нового мистецького напрямку – імпресіонізму [3; 40]. Випускники закладу – І. Труш, О. Новаківський, М. Бурачек, М. Бойчук, І. Северин стали у майбутньому не лише видатними митцями, а й організаторами художньо-проектної освіти в Галичині та Україні.

Місто Львів згаданого періоду мало важливе значення для розвитку художньо-промислового та образотворчого напрямів художньо-проектної освіти Галичини. Тут функціонували: неофіційна академія мистецтв – Мистецька школа О. Новаківського (1923–1935), Вища українська образотворча студія, кафедра історії мистецтва Львівського університету, кафедра мистецтва Греко-католицької богословської академії (1928–1944) та ін. [4; 1544–1556].

Львівська школа художніх промислів та декоративно-ужиткового мистецтва надавала високий рівень художньо-проектної освіти. Виникнення цієї школи розпочалося зі створення львівського Музею художніх промислів (1874), який сприяв розвитку художніх промислів регіону та виконував роль навчального закладу, де проводили заняття з рисунків, моделювання, лекції з художньої творчості, естетики. Згодом при Музеї заснували Загальнопромислову школу рисунку і моделювання (1876). У Статуті школи зазначили мету діяльності: розвиток місцевих традицій у декоративно-ужитковому мистецтві; підготовка фахівців актуальних спеціальностей; навчання ремісників; підготовка молоді до вступу у вищі художні заклади.

Навчання у закладі відбувалось за принципом від простого – до складного, починали з нескладних рисунків і копіювання зразків. Далі програму ускладнювали зображеннями плоских і рельєфних орнаментів, голови та фігури людини з гіпсових моделей; навчали стилізації, роботам у матеріалі та ін. [5]. Учнівські роботи, виконані з дерева, каменю, металу відзначали нагородами на міжнародних виставках у Львові, Відні, Кракові, Празі, Парижі.

Згодом Загальнопромислову школу рисунку і моделювання перетворено на художньо-промислову школу (1882), відкрито відділ столярства, токарства та сницарства, де навчали основам композиції, технікам деревообробки, стилям, архітектурним формам тощо. Далі відкрили нові відділи: гаптування та мережива (1887); декоративного малярства та скульптури; художньої обробки дерева та металу; будівельний відділ для мулярів, слюсарів, теслярів, каменярів (1890); публічну рисункову залу [5]. Згодом, унаслідок збільшення технічних відділів, школу перейменували на Інститут пластичного мистецтва (1939), Державне художньо-промислове училище (1940), Львівське училище прикладного мистецтва (1949).

Школа відзначалася кваліфікованими художниками-педагогами та випускниками (сестри Кульчицькі, Л. Гец, В. Пшедвоєвський, В. Крицінський, В. Лисик, І. Севера та ін.) – розбудовувачами художньо-проектної освіти краю.

Приватна «Вільна академія» працювала у Львові під керівництвом Л. Підгородецького на початку ХХ ст. Діяльність закладу спрямували на нестандартне мислення, пошуки модернізму в різних видах мистецтв. Її викладачі, випускники західноєвропейських академії мистецтв (К. Сихульський, Ф. Вигживальський, С. Обст та ін.), навчали «мистецького самовираження... в... живописі, скульптурі, графіці, архітектурі, ужитковому мистецтві, а також у... художньо-критичній та педагогічній діяльності» [2; 5].

Діяльність Мистецької школи О. Новаківського у Львові сприяла розвитку художньо-проектної освіти Галичини та мала статус неофіційної академії мистецтв (1923–1935). Її засновник, відомий художник-педагог Олекса Новаківський (1872–1935), усвідомлював потребу заснування національної академії мистецтв для талановитих галичан, «...щоби наш нарід міг повелічатися чимось перед світом, щоб виховати кадри нових мистців, які на зразках нашої культури створили б щось зовсім оригінальне...» [1; 14]. Школа мала кваліфікований професорсько-викладацький склад. Лекції з анатомії читав доктор С. Балеї, історії культури – доктор І. Раковський, перспективи – інженер В. Нагірний, стилів і хімічного складу фарб – В. Пещанський, історії українського мистецтва – І. Свенціцький (директор Національного музею у Львові), історії сценографії – наддніпрянський поет-емігрант М. Вороний, історії зарубіжного мистецтва – Митрополит А. Шептицький [1; 14].

О. Новаківський на високому рівні проводив лекції та практичні заняття з рисунку; навчав композиції, порівняльному аналізу, пропорціям, виконанню малюнків за принципами від простого до складного, від загального – до конкретного; стверджував, що правильно побудована фігура зберігає рівновагу та гармонію; вважав рисунок основою зображення. О. Новаківський формувал кваліфікованих художників-універсалів, які добре навчалися, брали участь у літніх пленерних практиках на Гуцульщині, займалися виставковою та видавничою діяльністю, самоосвітою тощо, а що найголовніше – були патріотами та виразниками духу свого краю.

Школа існувала завдяки оплаті за навчання студентами та допомоги меценатів. Меценат школи Митрополит А. Шептицький фінансував літні пленерні практики на Гуцульщині, матеріальну допомогу бідним студентам, забезпечував кращих подальшим навчанням у західноєвропейських академіях та ін. Важливими в діяльності Школи були щорічні студентські виставки пленерних робіт в Академічному домі Львова та багатьох містах Галичини.

Навчання у Мистецькій школі О. Новаківського було добровільним, охоплювало молодь різних регіонів України (Бойківщини, Буковини, Волині, Галичини, Гуцульщини, Наддніпрянщини)

[1]. За роки своєї діяльності школа випустила понад 80 осіб, які стали визначними митцями, діячами культури, продовжувачами художньо-проектної освіти Галичини, України [6; 11].

Початок ХХ ст. характеризувався «...зростанням ролі мистецького начала у традиційних та новітніх видах промислу» [8; 113]. Для розбудови художньо-промислової освіти було створено Краєву Комісію справ промислових, яка займалась організацією та діяльністю промислових шкіл. У Коломиї створили школи гончарську (1876) та дерев'яного промислу (1894); Станіславові – столярську з відділами токарства та сницарства (1884); Дрогобичі – доповнюючу промислову школу (1883), де крім художньої обробки дерева вивчали гірничу справу; Кам'янці-Струмиловій – школу колодїйства та бондарства (1884); Ярославі – кімнатних малярів і лакерників (1881); Яворові школи-майстерні з виготовлення дитячих іграшок (1896), мережива та лозоплетіння. До художньо-промислових навчальних закладів Галичини належали ткацькі майстерні в Косові (1882), Городенці; килимарські у Вікні (1886) та Глинянах (1885); гончарська у Товстому (1886) та ін. [5].

У 1913/1914 навчальному році налічувалось 50 фахових шкіл різного типу і статусу. У Львові та Кракові засновано 2 вищі фахові школи, 6 нижчих; 2 нижчих краєвих столярних, 4 колодїйських, 4 шевських, 3 гончарських, 2 мережива, 6 ткацьких, 2 суконних, 1 гаптів, 1 іграшкарства, 10 курсів кошикарства. Зростання мережі фахових шкіл Галичини супроводжувалося збільшенням терміну навчання та вдосконаленням змісту освіти [8].

Створення мережі професійних навчальних закладів сприяло розвитку художньо-промислової кераміки Галичини: Краєва станція керамічних дослідів при Львівській політехніці (1886); гончарський верстат у Товстому (1886); Коломийська гончарна школа (1876); професійні курси, що діяли при керамічних фабриках, курси «Ліги промислової допомоги» (1904) та ін. Кваліфікацію спеціалістів вищого технічного та технологічного рівнів, художника-кераміста здобували у Львівській політехніці, Львівській та Краківській промислових школах. Відомими керамістами-промисловцями Галичини були І. Левинський, Ю. Захарієвич, О. Лушпинський та ін.

Діяльність Івана Левинського (1851–1919) на посаді завідувача кафедри ужитково-колієвого будівництва Львівської політехніки мала важливе значення для розвитку художньо-промислової керамічної освіти Галичини. На його думку, потрібно «навчити студентів головних засад ужитковості, проектування через характеристику історії і сучасного стану будівництва в Галичині і за кордоном», «Старатись треба думкою і працею осягнути всі чинники мистецтва і техніки...» [7; 10].

І. Левинський разом з Ю. Захарієвичем створили Львівську архітектурну школу та організували фахові школи при промислових та будівельних майстернях, відкривали курси при керамічних фабриках у Львові («Руська реміснична і промислова бурса», «Школа керамічного досвідчення»). Його керамічні фабрики – «Кахлевих печей. Іван Левинський», «Іван Левинський,

Захарієвич, Домашевич і спілка» були успішними виробництвами та школами-майстернями (гіпсу, штучного каміння, скульптури, декоративного живопису, художнього металу тощо), де викладали відомі митці Труш, Новаківський, Кузневич, Левандовський, Герасимович, а випускники у подальшому розвивали керамічну промисловість України (брати Білоскурські, Г. Лебіщак, Л. Кашка).

Професійна, наукова та громадська діяльність І. Левинського були багатогранними: написання книг про формотворчі принципи в архітектурі, український модерн; будівництво монументальних споруд. Заснування «Руської ремісничої і промислової бурси» (1900) сприяло художньо-проектній освіті дітей з робітничих та селянських родин, а новостворена українська технічно-художня організація «Руський керамічний гурток» (1907) об'єднала інженерів, художників, ремісників Галичини, Буковини, Закарпаття, Східної України. Технічна організація «Праця» (1918) займалась популяризацією ремесла, промислів, торгівлі; заохоченням молоді до науки і праці; створенням курсів та шкіл; розвитком творчої ініціативи в господарському житті. Напрацювання І. Левинського були актуальними для розбудови національної промисловості, культури, підготовки кваліфікованих кадрів, розвитку художньо-проектної освіти. Діяльність І. Левинського відзначав І. Труш: «стояти ... ногами на нашій землі, головою бути в Європі, а руками охоплювати якнайширші справи української нації» [7; 15].

Образотворчий напрям художньо-проектної освіти Галичини розвивали також у навчальних закладах середнього типу під час вивчення мистецьких дисциплін: рисунки, каліграфія, ручні роботи тощо. Прогресивні зміни у змісті та методиці викладання рисунків відбулись на початку ХХ ст. з проникненням ідей природнього виховання Спенсера в художню освіту молоді. У галицьких гімназіях запровадили обладнані кабінети рисунків з моделями геометричних фігур, муляжами природних форм, таблицями орнаментів, шрифтів, текстів.

Рисунки проводили відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів. У молодших класах відтворювали з натури в різних техніках предмети побуту, інтер'єри, краєвиди, домашніх тварин, людей; вивчали національні мотиви; копіювали нескладні картини. Згодом переходили до вивчення основ перспективи, виконання складних геометричних рисунків плоских і просторових фігур. У підготовці до занять вчителі користувались книжкою М. Коця «Основи перспективи». Метою вивчення рисунків у галицьких гімназіях стало формування естетичного смаку, відчуття краси, гармонії; вміння виразити національний характер засобами мистецтва.

Викладачами рисунку Української державної гімназії м. Станиславова були випускники Краківської академії мистецтв художники-педагоги Василь Коцький (1879–1927) та Осип Сорохтей (1890–1941), які навчали образотворчої грамоти, рисунку, живопису, композиції, історії українського

та світового мистецтва, каліграфії та виховували патріотів рідного краю.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Розвиток художньо-проектної освіти Галичини початку ХХ ст. відбувся за напрямками: образотворчий та художньо-промисловий. Його реалізація охоплювала різні навчальні заклади; професійну діяльність відомих художників-педагогів, спрямовану на розбудову національної культури, застосування прогресивних форм та методів організації навчання. Подальшу роботу вбачаємо у розробці моделі художньо-проектної освіти України.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Волошин Л. Школа та долі її учнів. Галицька брама. 1997. № 7. С. 14–15.
2. Глембоцька Г. Історія закладу на тлі розвитку художньої освіти у Львові (сер. ХІХ ст. – 1938 р.). Галицька брама. 1996. № 20. С. 3–5.
3. Горняткевич Д. Українці в Краківській Академії мистецтв. Альманах українського студентського життя в Кракові. Краків: Українська студентська громада, 1931. С. 37–42.
4. Кубійович В. Енциклопедія українознавства. Словникова частина. Т. 4. Львів: Молоде життя, 1994.
5. Максисько Т. До історії Львівської школи художніх промислів та декоративно-ужиткового мистецтва. Українське мистецтвознавство: Республіканський міжвідомчий збірник. Київ, 1971. Випуск 5.
6. Новаківський А. Допоможемо повернути забуті імена. Галицька брама. 1997. № 7. С. 11.
7. Нога О. П. Іван Левинський. Художник, архітектор, промисловець, педагог, громадський діяч. Львів: Основа, 1993. 77 с.
8. Шмагалю Р. Художньо-промисловий та образотворчий напрямки мистецької освіти Галичини кінця ХІХ – початку ХХ століття: панорамний огляд явищ. Вісник Львівської Академії мистецтв. Львів. 1999. С. 113–123.

REFERENCES

1. Voloshyn, L. (1997). Shkola ta doli yii uchniv. [The school and the fate of its students]. Halytska brama. № 7. S. 14–15. [in Ukrainian]
2. Hlembotska, H. (1996). Istoriiia zakladu na tli rozvytku khudozhnoi osvity u Lvovi (ser. XIX st. – 1938 r.). [The history of the institution against the background of the

development of art education in Lviv (mid-19th century – 1938)]. Halytska brama. № 20. S. 3–5. [in Ukrainian]

3. Horniatkevych, D. (1931). Ukraintsi v Krakivskii Akademii mystetstv. [Ukrainians at the Krakow Academy of Arts]. Almanakh ukrainskoho studentskoho zhyttia v Krakovi. Krakiv: Ukrainska studentska hromada. S. 37–42. [in Ukrainian]
4. Kubiiovych, V. (1994). Entsyklopediia ukrainoznavstva. [Encyclopedia of Ukrainian Studies]. Slovnykova chastyna. T. 4. Lviv: Molode zhyttia. [in Ukrainian]
5. Maksysko, T. (1971). Do istorii Lvivskoi shkoly khudozhnikh promysliv ta dekoratyvno-uzhytkovoho mystetstva. [To the history of the Lviv School of Arts and Crafts and Decorative and Applied Arts]. Ukrainske mystetstvoznavstvo: Respublikanskyi mizhvidomchyi zbirnyk. Kyiv. Vypusk 5. [in Ukrainian]
6. Novakivskiy, A. (1997). Dopomozhemo povernuty zabuti imena. [Let's help bring back forgotten names]. Halytska brama. № 7. S. 11. [in Ukrainian]
7. Noha, O. P. (1993). Ivan Levynskiy. Khudozhnyk, arkhitekt, promyslovec, pedahoh, hromadskiy diiach. [Ivan Levinsky. Artist, architect, industrialist, teacher, public figure]. Lviv: Osнова. 77 s. [in Ukrainian]
8. Shmahalo, R. (1999). Khudozhno-promyslovyi ta obrazotvorchyi napriamky mystetskoï osvity Halychyny kintsia XIX–pochatku XX stolittia: panoramnyi ohliad yavysheh. [Artistic, industrial and fine arts directions of art education in Galicia in the late 19th and early 20th centuries: a panoramic overview of phenomena]. Visnyk Lvivskoi Akademii mystetstv. Lviv. S. 113–123. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ВОЛИНСЬКА Олена Степанівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дизайну і теорії мистецтва Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Наукові інтереси: художньо-проектна культура України.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

VOLYNSKA Olena Stepanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Design and Art Theory of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University.

Scientific interests: artistic and design culture of Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 37.014.5:811(4-6ЄС)(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-254-258

СЛІПЕНКО Вікторія Олександрівна –

доктор філософії, доцент кафедри іноземних мов

Уманського державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0123-4645>

e-mail: v.s.slipenko@udpu.edu.ua

МОВНА ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА У МУЛЬТИЛІНГВАЛЬНОМУ СУСПІЛЬСТВІ: ДОСВІД ЄС

У статті розглянуто мовну освітню політику мультілінгвального суспільства країн Європейського Союзу (ЄС), що представлені освітніми програмами та практичними заходами для підвищення рівня мовної компетентності своїх громадян. Метою дослідження є стилістичний огляд мовної освітньої політики мультілінгвального суспільства країн Європейського Союзу.

Дослідження проблеми проведено із застосуванням методів узагальнення, синтезу та аналізу що використовувались для визначення основних напрямів реалізації мовної політики ЄС, а також при розробленні пропозицій вдосконалення мовної освітньої політики України.

Констатовано, що володіння іноземними мовами у країнах ЄС належить до основних компетенцій, як і вміння писати, читати і рахувати. Підкреслено, що досвід розвитку мультілінгвального суспільства ЄС може бути використаний і у нашій країні, особливо основні концепції мовної політики – навчання мов протягом усього життя та мультілінгвізм.

Засвідчено, що основними напрямками мовної політики ЄС такі: вивчення окремих предметів на різних рівнях навчання іноземною мовою, креативність, якомога більш раннє навчання однієї (двох) іноземних мов, міжкультурна компетенція (знайомство з іншими культурами, толерантність, повага до них), створення сприятливого мовного середовища (у житті, навчанні, на роботі), де звучать різні мови, створюються умови для їх вивчення, підтримка нових інформаційних та комунікаційних технологій, створення «Європейського індикатора мовної компетенції» (критеріїв оцінки мовної компетенції, єдиних для всіх країн ЄС).

Зроблено висновок, що володіння іноземними мовами у країнах ЄС належить до основних компетенцій, як і вміння писати, читати і рахувати. Кожна країна повинна проводити у галузі вивчення мов цілеспрямовану мовну політику. Очевидно, що досвід розвитку мовної компетенції громадян, накопичений у країнах Євросоюзу, може бути використаний і у нашій країні, особливо основні концепції мовної політики – навчання мов протягом усього життя та мультілінгвізм. Заслужовує на увагу і досвід розробки університетами власної мовної політики, а також шляхи та методи її реалізації.

Ключові слова: мовна політика, Європейський Союз, мультілінгвальне суспільство, навчання мов, мультілінгвізм.

SLIPENKO Viktoriia Oleksandrivna –
Ph. D in Philosophy degree, Associate Professor
Department of Foreign languages
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0123-4645>
e-mail: v.s.slipenko@udpu.edu.ua

LANGUAGE EDUCATION POLICY IN A MULTILINGUAL SOCIETY: EU EXPERIENCE

The article deals with the language education policy of the multilingual society of the European Union (EU) countries, which is represented by educational programs and practical measures to improve the level of language competence of its citizens. The purpose of the study is to provide a brief overview of the language education policy of the multilingual society of the European Union.

The study of the problem was conducted using the methods of generalization, synthesis and analysis used to determine the main directions of implementation of the EU language policy, as well as in the development of proposals for improving the language education policy of Ukraine.

It is stated that foreign language proficiency in the EU countries is one of the main competencies, as well as the ability to write, read and calculate. It is emphasized that the experience of developing a multilingual society in the EU can be used in our country, especially the main concepts of language policy - lifelong learning and multilingualism.

It is shown that the main directions of the EU language policy are as follows: studying certain subjects at different levels of education in a foreign language, creativity, early learning of one (two) foreign languages, intercultural competence (acquaintance with other cultures, tolerance, respect for them), creation of a favorable language environment (in life, study, work), where different languages are heard, conditions for their learning are created, support for new information and communication technologies, creation of a "European Language Competence Indicator" (criteria for assessing the level of language competence).

It is concluded that foreign language proficiency in the EU countries is one of the main competencies, as well as the ability to write, read and count. Each country should pursue a targeted language policy in the field of language learning. It is obvious that the experience of developing citizens' language competence gained in the EU countries can be used in our country, especially the main concepts of language policy - lifelong learning and multilingualism. The experience of universities in developing their own language policy, as well as the ways and methods of its implementation, is also worthy of attention.

Key words: language policy, European Union, multilingual society, language learning, multilingualism.

Statement and justification of the relevance of the problem. The need to use and apply foreign languages is growing every year. Knowledge of a foreign language is becoming a vital necessity not only in professional activities, the educational process and the labor market, but also in everyday life, because language has always been and remains an integral component of human culture. It is not for nothing that the Lisbon Conference in 2000 included language proficiency in the list of five «key competencies» and the European Parliament in December 2006 added foreign language proficiency to the expanded list of «eight key competencies» that people need to live a full life in society.

Analysis of recent research and publications. Foreign scholars have made a special contribution to the development of the European Union's language policy: B. Gawring, R. Bell, I. Savikienė, A. Sormunen and others. Among the Ukrainian researchers whose works are devoted to language issues, it is necessary to single out V. Horbatenko, O. Kalynovska, A. Korzh, V. Kulyk, O. Medvedev, L. Nagorna, V. Radchuk, and others. Certain aspects of the state language policy in Ukraine have been studied in the works of D. Arel, Y. Besteres, O. Medvedev, L. Nagorna, O. Tkachenko,

E. Plakhuta, V. Radchuk, M. Strikha, S. Shulman, and others.

At the same time, the language education policy of the European Union, despite the considerable relevance of this issue, still remains insufficiently studied, in particular, the results of researchers in this area have not been generalized to obtain a systematic picture of the problem, as well as the implementation of European experience in Ukrainian society.

The purpose of the research is a brief overview of the language education policy of the multilingual society in the European Union. The study of the problem was carried out with the use of the tools of analysis, synthesis and generalization, which were used to determine the main directions of implementation of the EU language policy, as well as to develop proposals for improving the language education policy of Ukraine.

Presentation of the main research material. The linguistic situation in modern Europe is as follows: more than 490 million people live in the EU countries. The European Union (27 EU member states) has 23 official languages, representing three language families – Indo-European (most languages), Finno-Ugric (Estonian, Hungarian and Finnish) and Semitic (the

only one is Maltese). Each of these languages is a «working language», meaning that all official documents are issued in all 23 languages, and all meetings are held in all official languages. For example, to provide interpretation of a working meeting in the 23 official languages of the EU, 69 interpreters are needed simultaneously [2]. In addition to the official languages, EU regulations distinguish more than 60 so-called «regional languages» and «minority languages» spoken by about 50 million people (e.g., Welsh, Kashubian, Miranda, Frisian, etc.) [3].

The most common «mother tongue» for EU citizens is German, which is the language of communication for 18% of the population. At the same time, about 38% of the EU population understands and speaks English (the percentage is given without taking into account the UK and Ireland). It is quite obvious that the language policy of the European community is based on respect for the right of every citizen to speak his or her own language (Article 22 of the Charter of Fundamental Rights of the European Union), i.e., formally, the status of a regional language in this aspect is not much different from the status of an official language. The European Union has never aimed to introduce one common language for all EU citizens [4].

Language learning, as well as everything related to education, is the responsibility of each individual European state, and the relevant EU structures play only a coordinating and supporting role. The focal point for the EU language policy is the relevant Commissioner of the European Commission. From 2007 to February 2010, Commissioner Leonard Orban (Romania) was exclusively responsible for EU language policy (Commissioner for Multilingualism).

Since February 2010, Androulla Vassiliou from Cyprus has been appointed as the Commissioner for Education, Culture, Multilingualism and Youth, who has a slightly broader function and deals with general issues of education, culture and youth in addition to language policy. Nevertheless, the fact that a ministerial-level official is responsible for language policy and language learning in the EU's administrative structures demonstrates the great importance attached to the development of language competence among EU citizens. The Commissioner's task is to make everyone aware of how important learning foreign languages is for the economy and social sphere [5].

It is worth noting that the main principles of forming language competence in EU citizens are: firstly, the need for lifelong language education and secondly, multilingualism (or «multilingualism»). The EU educational policy is formed on the basis of the integrated Lifelong Learning Program 2007-2013 [6]. This document defines all the issues of the EU educational policy for the period from 2007 to 2013, including the issue of language learning [1].

The program consists of four main programs: the Comenius project (named after the 17th-century Czech humanist educator Jan Comenius), the Erasmus program (named after the famous 16th-century humanist Erasmus of Rotterdam), the Leonardo da Vinci program (named after the great Italian Renaissance figure), the Grundtvig program (named after Nikolai Grundtvig), and two additional programs:

«The Transversal program and the Jean Monnet project (named after one of the founders of the European Union). Each of these programs has its own objectives and corresponding funding [2, 7].

The most well-known project within the framework of the Lifelong Learning program is the so-called Erasmus program, under which more than two million students have participated in inter-university exchanges over the past 20 years. The Erasmus program (ERASMUS – European Region Action Scheme for the Mobility of University Students) has been in existence since 1987 and unites more than 4000 higher education institutions in 31 countries. Other higher education institutions also participate in the Erasmus Mundus program.

The Comenius program outlines the problems of education, including the issue of learning foreign languages in primary and secondary schools. The Leonardo Da Vinci program focuses on vocational education. The Grundtvig program deals with the problems of teaching foreign languages to adults.

At the same time, within their competence, these programs encourage citizens to learn foreign languages at all educational levels throughout their lives, develop and implement innovative methods of learning foreign languages, distribute educational literature for foreign language learners, and create conditions for language practice (trips, exchanges, conferences, congresses, etc.). In our opinion, the thesis put forward in the program about the need for lifelong education, including lifelong learning of foreign languages, is extremely important. The timeframe for realizing this goal is 2020-2030 [8].

The second basic principle on which the entire concept of language learning in the European Union is based is Multilingualism. The Council of European Ministers in Barcelona set a goal: every citizen should know two foreign languages in addition to their native language. This concept became the basis for creating an active foreign language learning strategy based on various pan-European programs.

In 2013, the action plan «Measures to Promote Language Learning and Linguistic Diversity» was put into effect, which combined three global areas: 1) lifelong learning of foreign languages – from preschool to adulthood; 2) improving the quality of foreign language teaching; 3) creating a language environment conducive to better language learning. In the newest program, General and Vocational Education 2020, the ability to communicate in a foreign language is still considered a key competency. At the same time, it should be noted that despite the great attention paid to foreign language learning at the European level, the goals set are not being fully realized.

Statistics reflecting the level of foreign language proficiency of European citizens are as follows: the most widely used languages are (in descending order) English (e.g., in Sweden – 88% of the population, Malta – 87%, the Netherlands – 87%, Denmark – 86%), German, French (Lithuania – 80%, Latvia – 70%, Estonia – 66%), Spanish and Italian – 56% of the EU population can hold a conversation in one foreign language. However, 28% of the population speaks two foreign languages in addition to their native language. Currently, one in five EU citizens is actively learning at

least one foreign language. At the same time, more than 40% of EU citizens say they do not speak any language other than their native language. In seven countries, up to two-thirds of the population does not know any foreign language – in Ireland, Italy, Portugal, approximately 64%, in Romania, Spain, Hungary, about 71%, and in the UK 70%. According to statistics, about 11% of all small and medium-sized enterprises in the EU, which is about one million firms, have lost contracts with partners due to the language barrier that has arisen [2].

The brief scope of the article does not allow for a detailed analysis of practical measures to develop language competence. However, the main directions of the EU language policy are as follows: studying certain subjects at different levels of education in a foreign language, creativity, early learning of one (two) foreign languages, intercultural competence (familiarity with other cultures, tolerance, respect for them), creation of a favorable language environment (in life, study, work) where different languages are heard, conditions for their learning are created, support for new information and communication technologies, creation of the «European Language Competence Indicator» (criteria for assessing language competence).

Since 1998, almost all schoolchildren in Europe have been studying at least one foreign language. Two compulsory foreign languages are taught in countries such as Belgium (Flemish region), Germany, Switzerland, Greece, Poland, Denmark, Estonia, Finland, Latvia, Lithuania, Luxembourg, the Netherlands, Sweden, Slovenia, Slovakia, Romania, Serbia, and Cyprus (58%). The exception is Ireland, where students study Irish and English, but neither language can be considered a foreign language.

The amount of time spent studying them per week in secondary school is 3-5 hours. As a rule, foreign language learning begins in the 3rd grade, in Norway, Luxembourg, and Malta – in the first grade. In Belgium and Spain, foreign language learning is compulsory from preschool age. Languages studied in secondary school are: English – 93%, French – 33%, German – up to 20%, Danish as a foreign language is in last place in the European Union – 1% [5, 6].

The analysis of literature shows that the management of higher education institutions is also doing a lot of work to encourage students to learn languages and develop multilingualism. In addition to special language courses, foreign language learning is carried out as a component of studying special subjects (for example, Japanese as part of the subject «Electronics» with the subsequent internship in Japan), as well as as an extracurricular activity. Higher education institutions are also centers for the implementation of various international student exchanges, which make a great contribution to the formation of language competence.

The document developed by the European Commission «Measures to promote language learning and linguistic diversity» provides for the following practical measures in the field of higher education:

- each university should develop and implement a clear «language policy» that defines the role and objectives of the university in foreign language learning;

- every student should study abroad for at least one semester and receive appropriate language training as part of their general professional training;

- the university's language policy should also include measures for the development and study of national or regional languages [9].

In turn, the Higher Education Language Policy (HELP) association, created by the independent organization European Language Council (ELC), aims to achieve the following objectives: each student should communicate in at least two foreign languages, they should be familiar with the latest technologies to improve their language level in the future, including when learning new foreign languages, and they should have experience in other countries.

The forms of organizing language learning classes can be different, and we can name only some of them that are implemented in the EU countries within the framework of the Lifelong Learning program and funded from the budget:

- self-study of foreign languages based on the proposed teaching materials - self-study courses on CD, DVD, electronic textbooks, various teaching materials.

- Television and radio – a large number of different TV and radio courses.

- The Internet – video and audio courses, a wide variety of learning materials.

- Classes with a teacher – usually in the evening.

- On-the-job training – free courses organized by the employer according to the company's profile.

- Classes with a partner (the so-called «tandem» learning) – two native speakers of different languages teach each other (in person or online).

Given the results obtained, we consider it necessary to propose a number of state measures aimed at overcoming language barriers between the European Union and Ukraine. In our opinion, the introduction of a state language policy is necessary through the development and implementation of national regional and special programs, support for public initiatives, and the establishment of cooperation between state authorities, local governments, and public organizations.

Finally, specialized state programs aimed at increasing the communication capacity of Ukrainian citizens should be developed and launched, and state funding should be introduced to achieve these goals. Ukraine's state language policy should be based on a scientifically sound combination of all the promising things that have already stood the test of time, taking into account pan-European trends and the experience of other European countries in solving similar problems.

Conclusions and prospects of further exploration of the direction. In the EU, foreign language skills are considered to be among the core competencies, along with the ability to write, read, and do math. Each country should pursue a targeted language policy in the field of language learning. The experience of developing the language competence of citizens accumulated in the EU countries can be used in our country, especially the main concepts of language policy – lifelong learning and multilingualism. The experience of universities in developing their own language policy, as well as the ways and methods of its

implementation, is also worthy of attention. Prospects for further research include further study of the experience of EU member states, as well as the development of Ukrainian state language policy programs aimed at overcoming obstacles to communication between Ukraine and the EU.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Framework for the European survey on language competences. Commission of the European Communities, 2007. 11 p.
2. Hoskins B. Learning to learn: What is it and can it be measured? Luxembourg: Office for Official Publications of the European Community, 2008. 132 p.
3. Kelly M. European Profile for Language Teacher Education. University of Southampton, 2004. 45 p.
4. Phillipson R. English-Only Europe? Challenging Language Policy. Routledge, 2013. 256 p.
5. Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2014 – 2016. Commission of the European Communities, 2013. 29 p.
6. Recommendations from the Business Forum for Multilingualism established by the European Commission. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Community, 2008. 20 p.
7. Speaking for Europe. Languages in the European Union. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Community, 2008. 16 p.
8. The diversity of language teaching in the European Union. A Report to the European Commission. Directorate General for Education & Culture. Centre for European Research, 2017. 135 p.
9. The European Indicator of Language Competence. Communication from the Commission to the European Parliament and the Council. Commission of the European Communities, 2015. 21 p.

REFERENCES

1. Framework for the European survey on language competences. (2007). Commission of the European Communities. 11 p. [in English]
2. Hoskins, B. (2008). Learning to learn: What is it and can it be measured? Luxembourg: Office for Official Publications of the European Community. 132 p. [in English]

3. Kelly, M. (2004). European Profile for Language Teacher Education. University of Southampton. 45 p. [in English]
4. Phillipson, R. (2013) English-Only Europe? Challenging Language Policy: Routledge. 256 p. [in English]
5. Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2014 – 2016. (2013). Commission of the European Communities. 29 p. [in English]
6. Recommendations from the Business Forum for Multilingualism established by the European Commission. (2008). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Community. 20 p. [in English]
7. Speaking for Europe. (2008). Languages in the European Union. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Community. 16 p. [in English]
8. The diversity of language teaching in the European Union. (2017). A Report to the European Commission. Directorate General for Education & Culture. Centre for European Research. 135 p. [in English]
9. The European Indicator of Language Competence. (2015). Communication from the Commission to the European Parliament and the Council. Commission of the European Communities. 21 p. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СЛІПЕНКО Вікторія Олександрівна – доктор філософії, доцент кафедри іноземних мов Уманського державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: навчання іноземних мов, компаративна педагогіка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SLIPENKO Viktoriia Oleksandrivna – Ph. D in Philosophy degree, Associate Professor Department of Foreign languages, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: foreign language teaching, comparative pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 373.5.016:811.161.2]-056.45:373.5.091.3:004.031.42

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-258-264

ГЕРМАН Вікторія Василівна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка
 ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-2915-7330>
 e-mail: viktoria.german68@gmail.com

ЛОГВИНЕНКО Аліна Сергіївна – студентка I курсу магістратури факультету іноземної та слов'янської філології Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка
 ORCID:<https://orcid.org/0009-0004-7376-6602>
 e-mail: lina.logvinenko.02@ukr.net

ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ 10-11 КЛАСІВ

У статті досліджено основні аспекти використання технологій інтерактивного навчання в освітньому процесі на уроках української мови в 10-11 класах з обдарованими учнями, визначено зміст понять «інтерактивний», «інтерактивна технологія», окреслено різні підходи у трактуванні поняття «інтерактивні методи» як складової інтерактивних технологій, з'ясовано зміст деяких із них та доведено доцільність використання в освітньому процесі з вищезазначеною категорією учнів.

Констатовано, що обдаровані учні мають унікальні освітні потреби, які не задовольняються в традиційній системі освіти. Вони потребують цікавих проектів та гнучких методик навчання. Тому інтерактивна технологія – організація навчання, за якої відбувається постійна активна взаємодія всіх здобувачів освіти, – є доречною в освітньому процесі. Під час її практичної реалізації учень і педагог є рівноправними, рівнозначними суб'єктами.

Доведено, що використання інтерактивних технологій на уроках української мови найбільш повно забезпечує комфортні, безконфліктні й сприятливі умови розвитку обдарованих учнів, усебічно реалізує їх природний потенціал, виховує особистість, здатну до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення; обдаровані учні є не об'єктом, а суб'єктом навчання, вони відчують себе активними учасниками подій і власної освіти та розвитку.

Доведено, що при використанні інтерактивних технологій варто дотримуватися принципів: активності, зворотнього зв'язку, експерименту, довіри, рівності поглядів та ін. Вибір методів інтерактивного навчання залежить насамперед від поставлених завдань та мети.

Передбачено, що інтерактивне навчання як форма освітнього процесу здатна стати тим фактором, який оптимізує сутність і структуру педагогічної взаємодії.

Ключові слова: інтерактивність, інтерактивні технології, інтерактивні методи, обдарованість, мовна особистість, освітній процес, сучасний урок.

HERMAN Viktoriia Vasylivna –

Candidate of Philological Sciences, associate professor,
Head of the Department Ukrainian Language and Literature,
Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2915-7330>
e-mail: viktoria.german68@gmail.com

LOHVYENKO Alina Serhiivna –

First -year master's student of Foreign and Slavic Philology Faculty,
Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-7376-6602>
e-mail: lina.logvinenko.02@ukr.net

TECHNOLOGIES OF INTERACTIVE LEARNING IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS WITH GIFTED 10TH-11TH GRADE STUDENTS

In the article it is explored the main aspects of using interactive learning technologies in the educational process in Ukrainian language lessons with 10th-11th gifted students. The meaning of the concepts "interactive" and "interactive technology" is defined. It is outlined different approaches to interpreting the term "interactive method" as a component of interactive technologies. The essence of some of these methods is analyzed, and their feasibility in the educational process for the specified category of students is substantiated.

It is stated that gifted students have unique educational needs that are not satisfied by the traditional education system. They require engaging projects and flexible teaching methods. So interactive technology, an approach where all learners are constantly engaged in active interaction is an appropriate tool in the educational process. In its practical implementation, both students and teachers act as equal and equivalent participants.

It is proven that the use of interactive technologies in Ukrainian language lessons provides comfortable, conflict-free, and favorable conditions for the development of gifted students. This approach fully realizes their natural potential and nurtures individuals capable of self-education, self-development, and self-improvement. Gifted students are not passive recipients but active participants in learning, feeling engaged in both the educational process and their personal growth.

It is demonstrated that when using interactive technologies, it is essential to follow principles such as activity, feedback, experimentation, trust, equality of perspectives, and more. The choice of interactive learning methods primarily depends on the set objectives and goals.

It is envisaged that interactive learning, as a form of the educational process, can become a factor that optimizes the essence and structure of pedagogical interaction.

Key words: interactivity, interactive technologies, interactive methods, giftedness, linguistic personality, educational process, modern lesson.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний світ, у якому ми живемо, стає все більш складним, динамічним і суперечливим. Межа ХХ-ХХІ ст. ознаменувалася принципово новими рисами світової цивілізації. Безперечно, що традиційна організація навчання перестала задовольняти потреби суспільства в освіті та потребує вдосконалення. Настала необхідність переходу від «передачі знань» до «навчання вчитися», «навчати жити». Прискорення темпу життя, великий потік знань, що впливає на сучасну людину, потребує від неї вміння швидко знаходити необхідне рішення, використовуючи для цього пошукові методи,

користуючись великою кількістю різноманітних джерел інформації. Тому для сучасного учня не так важливо отримати фактичні знання з теми, як навчитися критично мислити, розв'язувати складні проблеми шляхом аналізу обставин і відповідних матеріалів, зважувати й урахувувати альтернативні думки, ухвалювати виважені рішення, дискутувати, спілкуватися з іншими людьми [3]. Крім того, суттєві корективи у функціонування усіх ланок освітнього процесу внесли жорсткі випробування, через які впродовж останнього періоду довелося пройти українському суспільству (час пандемії та воєнної агресії). Сильне напруження, постійний

стрес, онлайн-навчання, постійна загроза життю та здоров'ю ускладнюють повноцінну організацію освітнього процесу. Ці чинники, на нашу думку, суттєво впливають і на особливу категорію учнів, які мають відмінний від своїх однолітків інтелектуальний та творчий рівень. Це обдаровані. Численні дослідження показують, що такі учні мають унікальні освітні потреби, які часто не задовольняються в традиційній системі освіти. Вони потребують цікавих проєктів та гнучких методик навчання. Нудьга, одноманітність і невідповідність змісту їхньому рівню здібностей призводять до втрати мотивації, фрустрації та поведінкових проблем. Вони з притаманною їм вразливістю особливо відчують і переживають стресові реакції внаслідок бомбардувань, інформаційних впливів, пережитих травматичних подій і втрат. Це серйозно порушує здатність концентруватися та засвоювати складний матеріал. Крім того, вони втратили доступ до позакласних збагачувальних заходів, офлайн-взаємодії з педагогом, що критично важливо для розвитку.

Актуальним вважаємо питання, як не втратити інтелектуально-творчий потенціал обдарованих учнів, забезпечити його підтримку та повноцінний розвиток. Вважаємо, що одним із ефективних засобів досягнення мети є інтерактивні технології, які ґрунтуються на діалозі, моделюванні ситуацій вибору, вільному обміні думками і цим самим забезпечують позитивну мотивацію здобуття знань, активне функціонування на уроці.

Незважаючи на значну кількість напрацювань, проблема розвитку потенціалу обдарованих учнів 10-11 класів на уроках української мови шляхом використання інтерактивних технологій в умовах дистанційного навчання вивчена недостатньо. Отже, це і визначає актуальність обраної теми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання застосування інтерактивних методів навчання у сучасних освітніх закладах активно досліджується вітчизняними і зарубіжними науковцями психолого-педагогічного профілю. Такі підходи до навчання не є новими для української школи. Вони використовувалися ще в перші десятиліття минулого століття й були поширені в педагогіці та в практиці української школи. Як зазначає Г. Сиротенко, про використання елементів інтерактивного навчання в українській школі згадується ще в мовознавчих дослідженнях 1918 р., але запроваджувалися вони без належного методичного забезпечення, теоретичного осмислення та експериментальної перевірки [11]. Розробкою особливостей інтерактивного навчання займався В. Сухомлинський. На сучасному етапі вивчення цієї проблеми у центрі уваги О. Пехоти, С. Сисоевої [9], Л. Пироженка, О. Пометун [6; 7], І. Дичківської, О. Комар [3] та ін. Сучасні освітні інноваційні концепції мають місце в дослідженнях Ю. Васькова, С. Єрмоленкова, Л. Мацько. Теоретичні та практичні розробки психолого-педагогічних умов удосконалення освітнього процесу в контексті застосування інтерактивних технологій належать А. Фасолі [10; 11].

Мета статті – теоретичне обґрунтування сутності інтерактивних технологій навчання та

доцільність їх практичного впровадження в освітній процес сучасної української школи на уроках української мови в старших класах. Вона обумовила такі завдання: обґрунтування змісту поняття «інтерактивні технології», «інтерактивні методи»; окреслення значення та доцільності впровадження інтерактивних методів з метою підвищення ефективності уроку української мови в старших класах; окреслення сутності інтерактивних методів навчання з метою розвитку інтелектуально-творчого потенціалу обдарованих здобувачів освіти 10-11 класів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Існують різні підходи до окреслення поняття «інтерактивний». Цей термін походить від англійських слів «inter» – «взаємний» та «act» – «діяти» й означає здатність до взаємодії, перебування у режимі бесіди, діалогу, дії. Інтерактивна технологія – це така організація навчання, за якої відбувається постійна активна взаємодія всіх здобувачів освіти. Під час її практичної реалізації учень і педагог є рівноправними, рівнозначними суб'єктами.

Відповідно інтерактивним може бути метод, під час використання якого той, хто навчається, є учасником, який здійснює щось: говорить, управляє, моделює, пише, малює тощо, тобто є не тільки слухачем, а й бере активну участь у тому, що відбувається. «Інтерактивні методи навчання – це методи, в основі яких лежить спілкування. Вони вирішують завдання: навчати, виховувати, розвивати особистість, формувати професійні та соціальні якості...» (О. Січкарук) [10, с. 8]. М. Демчук підкреслює, що «інтерактивне навчання – це, перш за все, діалогове навчання, у ході якого здійснюється взаємодія вчителя та учня» [9, с. 23]. Інтерактивні методи, на думку Г. Сиротенка, – це посилена психолого-педагогічна взаємодія, взаємовплив учасників освітнього процесу через призму власної індивідуальності, особистого досвіду життєдіяльності. Це процес інтенсивної, міжсуб'єктної комунікації... [10]. «Сутність інтерактивного навчання, – стверджують Н. Побірченко та Г. Коберник, – полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів; учитель і учень є рівноправними суб'єктами навчання» [6; 7]. О. Пометун виокремлює такі основні ознаки інтерактивної психолого-педагогічної взаємодії: полілог, діалог, мисленнева діяльність, смислотворчість, міжсуб'єктні відносини, свобода вибору, створення ситуації успіху, позитивність і оптимістичність оцінювання, рефлексія тощо [6; 7].

При інтерактивних технологіях навчання акцент зміщується із процесу передачі знань на їх здобуття, відбувається це за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Інтерактивна взаємодія виключає як домінування одного учасника освітнього процесу над іншим, так і однієї думки над іншою. Обдаровані учні є не об'єктом, а суб'єктом навчання, вони відчують себе активними учасниками подій і власної освіти та розвитку (це особливо важливо для старшокласників).

Це формує внутрішню мотивацію до навчання та спонукає до саморозвитку та самоспостереження. Саме в основі інтерактивного навчання і його проблемно-пошукових методів лежить організація творчо-дослідницької діяльності учнів, під час якої зростає впевненість у своїх силах, розвивається самостійність, мобільність, гнучкість мислення, особистий життєвий досвід. Діти вчать слухати і, головне, чути інших, аргументувати свою думку, зіставляти свою й чужу точки зору. Обдарованим учням надається максимальна свобода розумової діяльності при побудові логічних ланцюгів, ухваленні продуманих рішень, виробленні життєвих цінностей і пріоритетів.

Використання інтерактивних технологій на уроках української мови найбільш повно забезпечує комфортні, безконфліктні й сприятливі умови розвитку обдарованих учнів, усебічно реалізує їх природний потенціал, виховує особистість, здатну до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення. За допомогою інтерактивних вправ учні глибше осмислюють актуальні явища громадського, культурного, міжнародного життя, навчаються поважати власну думку, розуміють, що не завжди те, що висловлює більшість, є істиною. Інтерактивне навчання є однією з найбільш гнучких форм включення кожного такого учня в роботу, забезпечує перехід від простих до складних завдань, навчає використовувати не готові знання, а здобувати їх із власного досвіду, що веде до розвитку мислення – творчого і діалектичного [6;7].

Інтерактивні методи навчання є важливою складовою філологічної освіти обдарованих. Саме їх використання є фундаментальною базою підготовки здобувачів освіти до різного роду конкурсів інтелектуального та творчого напрямків: Усеукраїнської учнівської олімпіади, Міжнародного конкурсу з української мови імені П. Яцика, Міжнародного конкурсу учнівської та студентської молоді імені Т. Шевченка, обласного етапу літературного конкурсу «Проба пера», журналістських турнірів тощо.

«Два – чотири – усі разом», «Карусель», «Акваріум», «Діалог», «Синтез думок», «Коло ідей» тощо – це популярні інтерактивні методи навчання на уроках української мови, за допомогою яких розвиваються навички спілкування, уміння учнів висловлюватися, критично мислити, переконувати, вести дискусію.

Щоб навчити учнів долати стереотипи, аналізувати матеріал, порівнювати та переконувати, доцільно використовувати такі методи: «Броунівський рух», «Мозковий штурм», «Аналіз ситуацій», «Мозаїка», «Дерево рішень», «Мікрофон».

Щоб забезпечити максимальну свободу інтелектуальної діяльності та формувати навички співпраці, варто застосовувати технології ситуативного моделювання: конференції, рольові ігри та інсценізації, драматичні замальовки.

«Дебати», «Незакінчений ланцюжок», «Займи позицію», «Зміни позицію», «Метод ПРЕС» сприяють розвитку критичного мислення учнів та формують навички публічного виступу і дискутування [10, с. 67].

Інтерактивні методи можуть застосовуватися на різних етапах уроку. Зупинимося детальніше на деяких із них.

Зокрема, на етапі вивчення та закріплення ефективним буде «Дерево рішень», мета якого полягає в аналізі кращого розуміння механізмів прийняття складних рішень. Для його організації варто обрати проблему, що не має однозначного рішення. Вона може бути викладена у формі історії, судової справи, ситуації з життя, епізоду літературного твору. Потім можна запропонувати учням необхідну для розв'язання проблеми інформацію (вона може бути надана і для домашнього читання заздалегідь). Далі підготувати на дошці або роздати учням зразок «дерева рішень».

Схема 2.1

Дерево рішень		
Проблема		
Рішення 1	Рішення 2	Рішення 3

Необхідно обговорити з класом кожен з варіантів рішення, які позитивні чи негативні наслідки для кожної зі сторін він передбачає. Цей метод, наприклад, можна використати під час опрацювання теми з культури мовлення. Учні мають знайти відповіді на питання: «Яким способом можна очистити українську мову від суржику?». Для цього їм пропонується, наприклад, три рішення: 1. Кожному займатися вдосконаленням свого мовлення. 2. Запровадити обов'язкові курси в закладі освіти з культури мовлення. 3. На державному рівні захищати мову свого народу, створювати умови для її збагачення й очищення від чужих впливів.

Наступним методом є «Павутинка дискусії». Мета – навчитися підкріплювати свою позицію аргументами та співпрацювати з іншими, щоб просувати певну точку зору. Перед початком роботи треба підготувати бінарне питання, тобто таке, на яке можна дати дві обґрунтованих відповіді. На нього можна відповісти або «так», або «ні», підкріпивши свою відповідь аргументами. Потім групам (парам) дається 4-5 хвилин, щоб продумати аргументацію та написати по три причини на підтримку обох сторін у дискусії. Вони перераховують ці аргументи в таблиці «Павутинка дискусії».

Таблиця 2.1.

Павутинка дискусії	
Запитання	
Я згоден (-а)!	Я не згоден (-а)!

Наприклад, вивчаючи тему «Орфографічна норма», можна запропонувати для обговорення таку тезу: «Писати з помилками – то як невмиті руки чи зуби (В. Стус). Під час опрацювання теми «Культура мовлення» – тезу «Суржик – це феномен мовлення, що народжує комплекс національної меншовартості».

Цікавим є інтерактивний метод «Займи позицію», суть якого полягає в обговоренні будь-якої гострої проблеми з діаметрально протилежних

позицій. Для організації роботи необхідно підготувати плакати «За», «Проти», «Це складне для мене питання». На уроці розмістити написи у протилежних кінцях класної кімнати та попросити учнів стати біля відповідного плакату, залежно від їхньої думки щодо обговорюваної проблеми, обґрунтувати свою позицію. За приклад пропонуємо такі думки: «Сучасне вишукане мовлення проєктується на вишукану мовну особистість, яку номінують «мовним гурманом» (Т. Космеда); «Мова цифр завжди переконлива»; «Дієслів є рівно стільки, скільки потрібно людині, щоб народитися, полюбити і вмерти. Оце фактично й усі потрібні людині дієслова: народитися, любити, вмерти. Тай ота трійка зводиться до одного-єдиного дієслова – бути» (Ю. Ілленко); «Ні – це, можливо, не найголовніше слово в нашому словнику, однак його найважче сказати правильно» (Вільям Юрі); «Негативно сприймаючи суржик, ми не завжди усвідомлюємо, що цей ганебний спадок минулого закоренився не лише серед малоосвічених верств населення. Ним розмовляють і найелітарніші українські мовці» [6; 11].

Навчити чітко й стисло умотивувати тезу, висловлюючи свою думку за схемою «Я вважаю, що...», «Тому що...», «Наприклад...», «Отже...», допомагає метод «Прес». Ми підготували добірку питань, які можна використати для його проведення: «Чому державну мову треба знати досконало?»; «Мовлення кого з ведучих українського телебачення ви вважаєте взірцевим?»; «Чому діалекти вважають історичною базою літературної мови?»; «Чи можна назвати мовні поняття «мовний портрет» і «лінгвопортрет» тотожними?»; «Які наслідки може мати неправильний запис імен або прізвищ у документах?»; «Чому наголос іноді називають паспортом слова?»; «Чому міжмовні омоніми називають цікавим явищем у мовознавстві?»; «Як розрізнити омоніми і багатозначні слова?»; «Чому суржик шкідливий для мови?»; «За яких умов відносні прикметники функціонують у мовленні як якісні, а присвійні – як відносні та якісні?»; «Які форми ступенів порівняння прикметників поширені в усному мовленні?»; «Якими експресивними відтінками супроводжується заміна особових займенників у художньому та розмовному стилях?» тощо [6; 11].

Розвитку творчого потенціалу обдарованих сприяє метод «Одна хвилина», метою якого є розвиток усвідомлення теми, мислення, уміння висловлюватися. Здобувачам освіти називається слово і пропонується без підготовки протягом однієї хвилини створити зв'язний текст.

«Мозковий штурм» – це інтерактивний метод, що полягає в збиранні якомога більшої кількості ідей щодо проблеми від усіх учнів протягом обмеженого періоду. Суть його полягає в тому, що після презентації проблеми та чіткого формулювання проблемного питання (його краще записати на дошці) запропонувати всім висловити ідеї, коментарі, навести фрази чи слова, пов'язані з цією проблемою. Коли учні висловлюють ідеї, записувати всі пропозиції на дошці чи на великому аркуші паперу в порядку їх виголошення без

зауважень, коментарів чи запитань. Наприкінці обговорити й оцінити запропоновані ідеї. Наприклад, у класі з філологічним профілем можна запропонувати старшокласникам висловити свої думки щодо таких тем: «Мовний портрет сучасного старшокласника»; «Мовне обличчя мого міста (села)»; «Причини виникнення мовного суржика»; «Шляхи мовного самовдосконалення»; «Орфоепічні відхилення: із чим пов'язане їх виникнення»; «Для чого потрібен правопис?»; «Як привернути увагу слухачів?»; «Причини непорозуміння в спілкуванні»; «Етичні правила опонентів» тощо [7; 11].

Розвиває уміння наводити аргументи на захист своєї позиції, ставити питання й відповідати на них, формує культуру ведення дискусії та вміння взаємодіяти в групі інтерактивний метод «Торнадо». Педагог повідомляє тему обговорення та формулює твердження, навколо якого розгоратиметься дискусія. Потім пропонує одній групі навести аргументи на захист твердження, іншій – спробувати його спростувати. Після уточнення завдання ці групи протягом 10 хвилин готують невеликий усний виступ. Завданням третьої групи є формулювання 10 запитань (по 5 кожній малій групі) з метою уточнення та прояснення позицій перших двох груп.

Наведемо приклади тем для реалізації цього методу на уроках української мови в роботі з обдарованими старшокласниками: «Мова – найважливіший національний ідентифікатор...» (О. Федик); «Частка чинить чародійство. Творить у реченнях дива» (І. Вихованець); «Між вербальними й невербальними засобами спілкування наявний своєрідний розподіл функцій: словесними передається суто інформація, а невербальними – ставлення до партнера»; «У науковому та офіційно-діловому стилях точність досягається через систему термінів, а в художньому – через систему образних засобів мови» (Л. Мацько); «Конфесійний стиль від інших стилів відрізняє небуденна урочистість, піднесеність, надзвичайна сконцентрованість маркованих одиниць, висока і водночас своєрідна ритмомелодика, елементи прощальності тощо» (П. Дудик); «У більшості хвороб винна не природа, не суспільство, а сама людина. Частіше вона хворіє від ліні, жадібності, а іноді й від нерозуміння ціни здоров'я» (М. Амосов) тощо [6; 11].

«Чотири погляди» – це один з інтерактивних методів, який доцільно використовувати в роботі з обдарованими учнями. Він має на меті розвиток уміння здійснювати самостійний вибір і аргументувати обрану позицію. Виходячи з теми уроку, учитель готує запитання, яке має чотири варіанти відповідей. У кутках класної кімнати розміщуються чотири картки різного кольору (жовтий, зелений, синій, червоний). Кожному кольору відповідатиме один з варіантів відповіді. Учні мають стати поруч з картою того кольору, що відповідає вибраному варіанту відповіді та обґрунтувати свій вибір. Наприклад, під час вивчення теми «Іншомовні слова, їх роль у мовленні» можна запропонувати такі чотири позиції: «Запозичення вкорінюються, щоб уточнити поняття чи прояснити суть справи»; «Іншомовні

слова засвідчують бажання мовця підкреслити свою сучасність»; «Запозичення є показником широкого світогляду та поінформованості людини»; «Іншомовні слова вкорінюються з міркувань моди, щоб створити видимість чогось нового чи незвичайного».

Розвитку уяви, творчого мислення здобувачів освіти сприяє метод «Прогнозування». Як зразок, можна навести таке завдання в його межах: уявіть, що ви редактор часопису «Мовний всесвіт». Спрогнозуйте тематику й назви статей для одного з номерів часопису.

Зазначимо, що вибір методів інтерактивного навчання залежить насамперед від поставлених завдань та мети. Окреслимо основні вимоги, яких варто дотримуватися при їх реалізації.

Надзвичайно вагомим у цьому процесі є психологічне налаштування обдарованих. Тих, хто навчається в інтерактиві, не повинно бути багато, тому що продуктивна робота можлива лише в малих групах. Кожен має бути почутий. Приміщення має бути спеціально підготовленим. Учні повинні мати змогу легко пересуватися в ньому під час роботи. Усі матеріали для роботи варто підготувати заздалегідь. Під час заняття необхідно дотримуватися регламенту та процедури, проявляти терпимість до будь-якої точки зору, уважно вислуховувати всіх учасників, поважаючи їх.

Перед застосуванням інтерактивних методів навчання варто озвучити або сформулювати спільно з учасником правила поведінки на занятті. Ніколи не застосовувати слово «розподіліться» (потрібно «об'єднайтеся»). Варто звернути увагу на кольори, що будуть застосовуватися під час записів. Особливо це стосується червоного (знак підвищеної уваги; використовувати варто переважно для підкреслення чи виділення вже написаного іншими кольорами) і чорного (треба користуватися ним тоді, коли ви хотіли б ще більше підсилити увагу до написаного, або тоді, коли те, що ви пишете, є неприємним, небажаним, недобрим і його варто змінити) [6; с. 33].

Педагогу потрібно уникати закритих запитань, тобто таких, на які можна відповісти коротко («так» або «ні»), демонструвати увагу до всіх, не дозволяти будь-кому домінувати над групою під час дискусії; необхідно розповісти учням, чому для вивчення цієї теми були обрані такі методи чи технологія, детально знайомити з алгоритмом дій, щоб уникнути непорозумінь безпосередньо в момент роботи в технології [6; 7].

При використанні інтерактивних технологій варто дотримуватися таких принципів: активності (долучати всіх учасників до активного спілкування, обговорення і вирішення задач), зворотного зв'язку (заохочувати обговорювати висловлені аргументи чи заперечення), експерименту (спонукати шукати нові шляхи вирішення поставлених завдань), довіри (розвінчувати стереотип суворого вчителя та пасивного учня, який сприймає готову інформацію), рівності поглядів (не нав'язувати власну позицію, а лише висловлювати свою думку нарівні з іншими учасниками освітнього процесу) [6; 7].

Дотримуючись вищезазначених рекомендацій, можна бути впевненим, що інтерактивні технології стануть запорукою ефективності освітнього процесу, під час якого учні будуть не об'єктом, а суб'єктом – особою, що може сперечатися, доводити свої думки, а не сліпо сприймати сказане учителем. Учні розвиватимуть комунікативні навички, розширюватимуть пізнавальні можливості. І головне – у класі пануватиме особлива атмосфера, яка сприятиме співпраці, порозумінню та доброзичливості.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, розв'язання актуальних проблем у роботі з обдарованими можливе лише завдяки впровадженню новітніх педагогічних технологій, серед яких – інтерактивні. Мета інтерактивного навчання – створення педагогом умов навчання, за яких учень сам відкриватиме, здобуватиме й конструюватиме знання та власну компетентність у різних галузях життя. Саме це є принциповою відмінністю цілей інтерактивного навчання від цілей традиційної системи освіти.

Інтерактивне навчання – цікавий творчий перспективний напрямок педагогіки, який забезпечує можливість самовираження особистості кожного обдарованого учня. Є всі підстави передбачати, що інтерактивне навчання як форма освітнього процесу дійсно здатна стати тим фактором, який оптимізує сутність і структуру педагогічної взаємодії. Аналіз результатів занять, на яких застосовувалися інтерактивні технології, засвідчив позитивні зміни в якості знань учнів. Зріс інтерес до навчання, на таких уроках їм цікаво, вони реально оцінюють свою діяльність, навчаються відстоювати власну думку.

Отже, упровадження інтерактивних методів навчання сприяє формуванню в обдарованих учнів пізнавального інтересу, активізує їх творчий потенціал, підвищує якість засвоєння загальноосвітніх знань, забезпечує практичну й творчу підготовку.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Григор'єва О. В. Психологічні межі особистості та метод оцінки їх сформованості. *Наука і освіта*. 2013. № 1–2. С. 8–13.
2. Когут О. І. Інтерактивні технології навчання. Тернопіль: Астон, 2005. 203 с.
3. Комар О. Навчання школярів за інтерактивними методами. *Рідна школа*. 2006. № 5. С. 57–60.
4. Міхальцова Т. В. Формування національно-мовної особистості на уроках словесності. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2007. № 26. С. 7–9.
5. Пентиліук М. І., Окуневич Т. Г. Сучасний урок української мови. Харків : Вид. група «Основа», 2007. 176 с.
6. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. Київ: Вид-во А.С.К., 2002. 136 с.
7. Пометун О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання: наук.- метод. Посібник / О. Пометун, Л. Пироженко. Київ : Вид-во А.С.К., 2004. 192 с.
8. Радзіх С. Інтеграція інтерактивних технологій на уроках української словесності. Тернопіль: Підручники і посібники, 2009. 63 с.
9. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. НАПН

України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

10. Сиротенко Г. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Херсон: Основа, 2003. 80 с.

11. Українська мова: підруч. для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою: академ. рівень, профіл. рівень / С. О. Караман, О. В. Караман, М. Я. Плющ, В. І. Тихоша. Київ : Освіта, 2011. 416 с.

REFERENCES

1. Hryhorieva, O. V. (2013). Psykholohichni mezhi osobystosti ta metod otsinky yikh sformovanosti. [Psychological boundaries of personality and the method of assessing their formation]. Nauka i osvita. № 1–2. S. 8-13. [in Ukrainian]

2. Kohut, O. I. (2005). Interaktyvni tekhnolohii navchannia. [Interactive learning technologies]. Ternopil: Aston, 203 s. [in Ukrainian]

3. Komar, O. (2006). Navchannia shkolariv za interaktyvnymu metodamy. [Teaching students using interactive method]. Ridna shkola. № 5. S. 57-60. [in Ukrainian]

4. Mikhaltsova, T. V. (2007). Formuvannia natsionalno-movnoi osobystosti na urokakh slovesnosti. [Formation of a national and linguistic personality in the lessons of literature]. Vychaiemo ukrainsku movu ta literaturu. № 26. S. 7-9. [in Ukrainian]

5. Pentyliuk M. I., Okunevych T. G. (2007). Suchasnyi urok ukrainskoi movy. [A modern Ukrainian language lesson]. Kharkiv: Vyd-vo «Osнова», 176 s. [in Ukrainian]

6. Pometun, O. (2002). Interaktyvni tekhnolohii navchannia: teoriya i praktyka. [Interactive learning technologies: theory and practice]. Kyiv: Vyd-vo A.C.K. 136 s. [in Ukrainian]

7. Pometun, O. (2004). Suchasnyi urok: interaktyvni tekhnolohii navchannia: nauk.-metod. posibnyk. [Modern lesson: interactive learning technologies: scientific and methodological manual] / O. Pometun, L. Pyrozhenko. Kyiv: Vyd-vo A.C.K. 192 s. [in Ukrainian]

8. Radzih, S. (2009). Integracia interaktyvnykh tehnologii na urokakh ukrainskoi slovesnosti. [Integration of interactive technologies in Ukrainian literature lessons]. Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky. 63 s. [in Ukrainian]

9. Sysoieva, C. O. (2011). Interaktyvni tekhnolohii navchannia doroslykh: navchalno-metodychnyi posibnyk. NAPN Ukrainy, In-t pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh. [Interactive technologies for adult learning: a study guide.

NAPS of Ukraine, Institute of Pedagogical and Adult Education]. Kyiv: VD «ЕКМО», 324 s. [in Ukrainian]

10. Syrotenko, G. O. (2003). Suchasnyi urok: interaktyvni tekhnolohii navchannia. [Modern lesson: interactive modern technologies]. Herson: Osнова. 80 s. [in Ukrainian]

11. Ukrainska mova: pidruch. dlia 11 kl. zahalnoosvit. navch. zakl. z navchanniam ukr.movoiu: akadem. riven, profil.riven (2011). [Ukrainian language: textbook for 11th grade of secondary schools with Ukrainian language of instruction: academic level, profile level] / S. O. Karaman, O. V. Karaman, M. Ya. Pliushch, V. I. Tykshosha Kyiv: Osvita. 416 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ГЕРМАН Вікторія Василівна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

Наукові інтереси: проблемні питання синтаксичної організації простого і складного речень, мовна культура, риторична культура, медіакультура, соціолінгвістика, лінгводидактика.

ЛОГВИНЕНКО Аліна Сергіївна – студентка I курсу магістратури факультету іноземної та слов'янської філології Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

Наукові інтереси: мовна культура, медіакультура, лінгводидактика.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

HERMAN Viktoriia Vasyliivna – Candidate of Philological Sciences, associate professor, Head of the Department Ukrainian Language and Literature Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko.

Scientific interests: problematic issues of syntactic organization of simple and complex sentences, language culture, rhetorical culture, media culture, sociolinguistics, linguodidactics.

LOHVYVENKO Alina Serhiivna – First-year master's student of Foreign and Slavic Philology Faculty Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko.

Scientific interests: language culture, media culture, linguodidactics.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 37.012:[378.147:37.011.3-051]

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-264-269

ЧУВАСОВ Михайло Олегович –

доктор філософії,
докторант Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2024-9095>
e-mail: mochuvasov@gmail.com

ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЯК ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ДІАГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядається технологізація професійної підготовки як цілеспрямований процес формування готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності, який передбачає тісний взаємозв'язок змісту, методичного й технічного оснащення, створення технологічно-методичного освітнього середовища, реалізації систематичного психолого-педагогічного супроводження, використання технологій і діагностичного інструментарію та зумовлює: а) конкретизацію мети й завдань до підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності; б) наявність набору процедур, способів й засобів що забезпечують збір необхідної діагностичної інформації; г) алгоритми, що організують студентів на подолання складних ситуацій; д) технологію психолого-

педагогічного та методичного супроводу, консультування та своєчасної підтримки студентів у ході опанування теоретичними основами й методикою діагностичної діяльності.

Схарактеризовані її методологічна основа, механізми, технологічний інструментарій формування готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності. Експериментально перевірені результати впливу дослідної програми на позитивну динаміку рівнів сформованості цього складного особистісного утворення як важливого складника педагогічного професіоналізму. Виявлені ресурси технологізації професійної підготовки (діагностичні технології, процедури, діагностичний інструментарій, систематичного психолого-педагогічного супроводу цього процесу) та технології підготовки студентів до діагностичної діяльності, що забезпечують якість вищої освіти.

Унаслідок узагальнення результатів дослідження можна стверджувати, що ефективність технологізації професійної підготовки з формування готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності суттєво підвищується внаслідок обґрунтування, розроблення її теоретичних і методичних засад, їх реалізації в практиці закладу вищої освіти у спеціально створених педагогічних умовах.

Ключові слова: професійна підготовка, діагностична діяльність, технологізація підготовки, готовність до діагностичної діяльності, технології, діагностичний інструментарій.

CHUVASOV Mykhailo Olegovich –

Doctor of Philosophy Doctoral Candidate of

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2024-9095>

e-mail: mochuvasov@gmail.com

TECHNOLOGIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING AS A PROCESS OF FORMING THE READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR DIAGNOSTIC ACTIVITIES

The article considers the technologization of professional training as a purposeful process of forming the readiness of future teachers for diagnostic activities, which involves a close relationship between content, methodological and technical equipment, the creation of a technological and methodological educational environment, the implementation of systematic psychological and pedagogical support, the use of technologies and diagnostic tools and determines: a) specification of the goal and tasks for training future teachers for diagnostic activities; b) the presence of a set of procedures, methods and means that ensure the collection of the necessary diagnostic information; c) algorithms that organize students to overcome difficult situations; d) the technology of psychological and pedagogical and methodological support, counseling and timely support of students in the process of mastering the theoretical foundations and methodology of diagnostic activities.

Its methodological basis, mechanisms, and technological tools for forming the readiness of future teachers for diagnostic activities are characterized. The results of the impact of the research program on the positive dynamics of the levels of formation of this complex personal formation as an important component of pedagogical professionalism are experimentally verified. Resources for the technologization of professional training (diagnostic technologies, procedures, diagnostic tools, systematic psychological and pedagogical support of this process) and technologies for preparing students for diagnostic activities that ensure the quality of higher education are identified.

As a result of generalizing the results of the study, it can be stated that the effectiveness of technologization of professional training in forming the readiness of future teachers for diagnostic activities is significantly increased as a result of substantiation, development of its theoretical and methodological principles, and their implementation in the practice of a higher education institution in specially created pedagogical conditions.

Key words: professional training, diagnostic activities, technologization of training, readiness for diagnostic activities, technologies, diagnostic tools.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Зміни характеру освіти відповідно потребам суспільства в технологічно грамотних, здатних до творчої діяльності фахівців зумовлюють необхідність пошуку нових шляхів й засобів підвищення якості професійної підготовки в їх професійному становленні. Це зумовлює реалізацію в освітньому процесі пріоритетів: можливість отримання якісної вищої освіти; відповідність її світовим стандартам, забезпечення технологічної спрямованості; індивідуалізація навчальних планів і програм і відповідність їх потребам суспільства; спрямованість професійної підготовки на формування творчої, технологічно підготовленої особистості, здатної використовувати інноваційні освітні та діагностичні технології для розв'язання професійних проблем, створення необхідних умов для збагачення не лише професійної компетентності, а й технологічно-методичного потенціалу особистості та її здібності своєчасно і систематично діагностувати динаміку рівнів зростання власного професіоналізму в системі закладу вищої освіти.

Модернізація професійної підготовки майбутніх фахівців співвідноситься зі тенденцією перенесення уваги суб'єктів освітнього процесу з засвоєння професійних знань на їх використання в практичній діяльності та професійному зростанні,

розвитку здатності діагностування продуктивності досягнутих власних результатів. Ця тенденція реалізується в системі професійної підготовки не лише на збагаченні багажу професійних знань, але й на використанні їх як інструменту практичних дій, розвитку здатності виміру їх впливу на формування творчого образу фахівця. Особливість професійної підготовки, зокрема педагогічних кадрів, характеризується структуруванням змісту на принципах технологізації освіти, оновленням методики та технології, різноманітністю видів педагогічної діяльності з тим, щоб майбутні педагоги були здатні ефективно розв'язувати професійні проблеми, розуміти перспективу використання засвоєних знань в освітніх ситуаціях, діагностувати якість досягнутих результатів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вимоги суспільства до якості вищої освіти потребують нововведень, що підвищує затрати на професійну підготовку спеціалістів й створює організаційні складності. При цьому важливі не лише інновації та нововведення в розв'язанні професійних проблем, а й вимір їх впливу на продуктивність праці. Доказовість продуктивності інновацій і нововведень залежить від ступенів готовності фахівця до діагностичної діяльності. Спрямованість професійної підготовки майбутніх

педагогів на формування їхньої готовності до діагностичної діяльності слугує важливим ресурсом якості освіти.

Різні аспекти професійної підготовки, її технологізації та ролі діагностики відповідно професійного становлення студентів розглядаються у працях Л. Кондрашової [1], С. Мартиненко [2], О. Мельник [3], І. Новик [4], О. Савченко [5], Н. Чувасової [6] та ін. Не випадково С. Мартиненко зазначає, що підготовка до діагностичної діяльності має свої особливості, цілі й завдання її визначатимуться відповідно результатам контролю та оцінювання якості, як основних показників продуктивності педагогічного процесу [2, с. 102]. О. Савченко відмічає, що особистісно орієнтоване навчання ґрунтується на педагогічній діагностиці, яка допомагає приймати раціональні рішення [5].

Закордонні вчені V. Austin [7], M. Clement [8] наголошують на практико орієнтованій підготовці, реалізація якої неможлива без систематичної діагностичної діяльності необхідності застосування різноманітних технологій. М. Ланей [10, с. 82] і К. Маренен [11, с. 487] професійну підготовку пов'язують з діагностуванням, наголошуючи, що єдність цих процесів позитивно впливає на якість педагогічної освіти

Мета статті – обґрунтування теоретичних основ технологізації професійної підготовки та виявлення її ресурсних можливостей у формуванні готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності в умовах закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Продуктивність професійної підготовки в формуванні готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності залежить від можливості реалізації об'єктивних закономірностей і використання технологічних засобів для перенесення досвіду, що вони набувають в ході виконання діагностичних функцій в освітньому процесі, в самостійну професійну працю. У зв'язку з цим зростає увага дослідників до проблем технологізації професійної підготовки в активізації позиції майбутніх педагогів в діагностичній діяльності та її результативності в забезпеченні якості вищої освіти.

Л. Кондрашова технологізацію професійної підготовки розглядає як модель, в якій ставиться мета й досягаються на основі змістово-процесуального підходу конкретні результати – особистість фахівця – засобом використання різноманітних видів, форм, методів навчання, оперування однотипним змістом на основі дидактичної взаємодії в системі «викладач – студенти» [1].

Ми виходимо з того, що технологізація професійної підготовки з формування готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності – це системний, цілеспрямований процес, що впливає на всі компоненти цього складного особистісного утворення, передбачаючи тісний їх взаємозв'язок, залежність від технологічної спрямованості змісту, методичного й технічного оснащення, створення технологічного освітнього середовища, реалізації систематичного психолого-педагогічного

супроводження, використання діагностичного інструментарію.

Зміст технологізації професійної підготовки з формування готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності розглядається як збір інформації, необхідної для створення діагнозу про стан та рівень сформованості готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності, який об'єднує діагностичні дані про способи її організації, набір діагностичних процедур й інструментарію, способи систематизації, узагальнення даних для використання їх з метою подальшого удосконалення освітнього процесу та його впливу на професійне зростання майбутніх педагогів.

Технологізація професійної підготовки з формування готовності студентів до діагностичної діяльності будується на основі системного, студентоцентричного, компетентнісного, діяльнісно-аналітичного, процедурно-ситуативного підходів, реалізація яких зумовлює: а) конкретизацію мети й завдань технологізації підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності; б) наявність набору процедур, способів й засобів що забезпечують збір необхідної діагностичної інформації; г) алгоритми, що організують студентів на подолання складних ситуацій; д) технологію психолого-педагогічного та методичного супроводу, консультування та своєчасної підтримки студентів у ході опановування теоретичними основами й методикою діагностичної діяльності.

Основними механізмами технологізації підготовки з формування готовності студентів до діагностичної діяльності є:

- створення позитивного психологічного клімату та технологічного-методичного освітнього середовища, складниками яких є дидактична взаємодія професійної підготовки та діагностичної діяльності, єдність теоретичних знань і практичних дій, включення кожного студента в різноманітні види діагностичної діяльності й комунікації;

- формулювання вимог до діагностичної діяльності й відносин у системі «викладач - студенти», що відповідають рівню їх готовності до розв'язання діагностичних завдань;

- ознайомлення студентів з технологічними системами, способами діагностування, формами й засобами збору діагностичної інформації, накопичення методичного й інструментального обладнання діагностичного процесу, вибору конкретних дій та використання різних технологій, які збагачують їх досвід у діагностичній діяльності;

- надання своєчасної педагогічної допомоги й психолого-педагогічного супроводження діагностичної діяльності;

- накопичення досвіду використання діагностичної інформації та інноваційних технологій в оновленні змісту професійної підготовки й ознайомлення з тенденціями, концепціями, напрямками реалізації діагностичної діяльності та її можливостей у підвищенні якості педагогічної освіти.

Основними засобами технологізації професійної підготовки є різноманітні технології, які є алгоритмом вивчення стану освітнього процесу,

можливостей та здібностей його учасників, системи способів, принципів й регулятивів, методів й засобів аналізу та оцінювання результатів процесу, явища, зібраних даних, що діагностуються. Особливу значущість в технологізації професійної

підготовки, спрямованої на формування готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності, набувають діагностичні технології (приклад яких наведено у табл. 1).

Таблиця 1.

Технологія підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності

Мета – опанування теоретичними й практичними основами реалізації діагностичної діяльності у ході освітнього процесу.

Завдання: постановка цілі діагностичних процедур й операцій; розроблення маршруту їх досягнення, вибір засобів й методів виконання діагностичних операцій та процедур, планування діагностичних дій (збір даних, спостереження, аналіз, систематизація зібраної інформації, її оцінка, узагальнення висновків, опис діагнозу).

Технологія виконання діагностичних операцій

№	Назва операції	Призначення діагностичної операції	Реалізація діагностування	Методичне супроводження
1	Вибір об'єкта діагностування	Оцінні дії відносно результатів й зусиль у процесі виконання діагностичних дій	Вибір діагностичних способів й засобів виконання діагностичних операцій; збір інформації, її аналіз, зіставлення досягнутих результатів з початковим станом, при необхідності їх корекція; опис діагнозу	Консультавання, моніторинг й контроль з боку викладача; коментарі: «Твій результат мав бути більш продуктивним, коли б тобі вдалося...», «Ймовірно ти сам незадоволений результатом, тому що...»
2	Виявлення труднощів	Активізація мислення, концентрація зусиль	Виявлення складних моментів діагностування	«Це не так престижно ...»; «Робота дуже складна»
3	Виконання операцій	Стимулювання самостійних дій, бажання досягнути позитивного результату	Час, роки виконання операцій	Побажання: для досягнення результату важливо акцентувати зусилля на опануванні методами діагностування
4	Відмова від педагогічної допомоги	Стимулювання самостійних діагностичних дій	Виявлення необхідних умов для об'єктивного вивчення явища, збору даних, їх оброблення	Допомога з забезпечення необхідних умов
5	Мотивація діагностичних дій	Розуміння значущості діагностування, збір даних про професійне зростання	Аналіз й оцінка діагностичної інформації, опис результатів	Аналіз допущених помилок; «Як можливо виконати завдання більш раціонально»
6	Порівняння досягнутих результатів з запланованими	Створення емоційно-сприятливого клімату	Виявлення слабких місць, які потребують корекції	Оцінка й коментар результатів діагностування
7	Постановка нових задач	Продовження діагностичних дій з розв'язання конкретних задач	Планування нових перспектив діагностичної діяльності, презентація результатів	Рекомендації викладача з вдосконалення діагностичної діяльності студентів

Діагностичні технології спрямовані на розв'язання діагностичних завдань й передбачають:

1. Постановку чітких цілей та завдань діагностичної діяльності, збір об'єктивних даних й вибір способів використання діагностичного інструментарію відповідно мети та критеріїв її досягнення, за який можна було однозначно підтвердити результати.

2. Конструювання діагностичного пошуку, який передбачає діагностику стану професійної підготовки, сукупність діагностичних процедур, діагностичного інструментарію для збору діагностичного матеріалу.

3. Реалізацію запланованих діагностичних завдань, що потребує мотиваційної підготовки учасників діагностування, розуміння ними значущості діагностики та самодіагностики в професійному зростанні, усвідомлення й відтворення способів дій, забезпечення зворотного зв'язку у керівництві діагностичною діяльністю.

4. Організацію й реалізацію моніторингу, контролю, аналізу та оцінки результатів діагностичної діяльності.

5. Опис діагнозу, досягнутого результату й методичні рекомендації по їх використанню для

пошуку подальших ресурсів професійної підготовки в формуванні готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності як важливого складника педагогічного професіоналізму.

Якість впливу технологізації професійної підготовки на формування готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності забезпечує технологічний інструментарій, який виконує процесуальну та демонстраційну функції змісту навчальної інформації. Ці функції набувають особливу значущість при викладанні та дозволяють виявити ступінь його засвоєння, проілюструвати ту чи іншу залежність між явищами, фактами, висновками, результатами. Комплекс діагностичного інструментарію (опитувальники, діагностичні тести, анкетування, моделювання подієворлових ситуацій, письмові та творчі роботи та ін.) використовується для виміру ефективності професійної підготовки в формуванні готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності.

Визначено що продуктивність технологізації професійної підготовки в формуванні готовності студентів до діагностичної діяльності забезпечується використанням різноманітних активних форм й методів діагностування, за умов проведення

постійного аналізу й оцінювання навчальних досягнень, рефлексії результатів власної діяльності. Використання активних форм й методів на аудиторних заняттях підвищує рівень мотивації студентів, установки на практичну діагностику та самодіагностику, розвиває аналітичні уміння (аргументувати, критично оцінювати дані, використовувати зібрану інформацію для діагностичних дій, оцінювати ефективність досягнення запланованих результатів).

Продуктивність технологізації професійної підготовки з формування готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності зумовлюється систематичним й цілеспрямованим методичним супроводженням освітнього процесу, психологічною підтримкою й своєчасною допомогою викладачів студентам, які, нерідко, знаходяться в складних ситуаціях.

На етапі констатувального експерименту проводилося опитування студентів і викладачів з метою виявленні їх розуміння сутності діагностичної діяльності, ролі професійної підготовки в формуванні готовності до діагностичної діяльності. На запитання «Як ви розумієте сутність поняття «діагностична діяльність? Як вона пов'язана з Вашим професійним становленням?» 41,1% респондентів відповіли: «це діяльність, яка спрямована на виявлення здібностей й індивідуальних властивостей особистості, які забезпечують успіх в професійній діяльності»; 30,1% - «діяльність з виявлення стану того чи іншого явища, але для педагогічної діяльності вона мало значуща»; 13,3% - «професійна підготовка ніяк не пов'язана з діагностичною діяльністю, тим більш з професійним становленням студентів, для викладачів важливі лише знання їх дисципліни»; 15,5% - не дали відповіді на запитання. На запитання «Наскільки професійна підготовка й діагностична діяльність взаємозалежні? Наскільки необхідна спеціальна підготовка до діагностичної діяльності?» 45% респондентів відповіли «не бачу цієї залежності, спеціальна підготовка до діагностичної діяльності необхідна, але навчальні програми й так перевантажені»; 12% відмітили відсутність такої залежності між професійною підготовкою й діагностичною діяльністю, але бачать необхідність систематичної підготовки до діагностування з метою власного професійного зростання; 47% вказали на відсутність залежності між професійною підготовкою й діагностикою, тому що діагностична діяльність поза поля зору викладачів, але знання з основ педагогічної діагностики необхідні в роботі педагога практика. Результати анкетування підтвердили, що в ході професійної підготовки неповною мірою використовуються ресурси й технологізації й необхідність розроблення дослідної програми, спрямованої на формування готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності.

Дослідно-експериментальна програма, розроблена нами, передбачала:

- засвоєння студентами теоретичних основ діагностичної діяльності як важливого джерела підвищення продуктивності педагогічної підготовки в системі університетської освіти;

- опанування ними різноманітних технологій формування готовності до діагностичної діяльності;

- методичну підготовку до психолого-педагогічного супроводження процесу діагностування професійної підготовки як важливого ресурсу успішності формування їх готовності до діагностичної діяльності.

На заняттях практикуму «Діагностична діяльність як важливий ресурс професійного зростання особистості» студенти виступали з доповідями з різних аспектів технологізації й діагностування освітнього процесу: «Створення бази технологічних дій при використанні проблемних ситуацій, тренінгів, творчих завдань в процесі вивчення навчальних дисциплін»; «Вплив діагностичних технологій на продуктивність педагогічної діяльності»; «Формування позитивної мотивації до технологізації освітнього процесу»; «Технологізація навчання як чинник формування готовності до діагностичної діяльності» та ін. Результатами «круглого столу» на тему: «Технологізація освітнього процесу як фактор формування творчої особистості» стали: ознайомлення з проблемами технологізації освіти, з досвідом організації діагностичної діяльності в системі професійної підготовки, визначення засад діагностичних технологій, процедур й діагностичного інструментарію й специфіки їх використання в освітньому процесі; презентація проєктів з використанням форм й методів діагностичної діяльності, які сприяють оптимізації професійної підготовки формування готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності. Використання діагностичних технологій слугує важливим ресурсом забезпечення якості технологізації професійної підготовки в формуванні готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. Результати дослідження, ґрунтуючись на кількісних та якісних показниках рівнів сформованості готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності, підтверджують, що технологізація професійної підготовки позитивно впливає на формування цього складного особистісного утворення, шляхом забезпечення взаємодії освітнього процесу і діагностичної діяльності, використання технологій, активних форм і методів.

Проведене дослідження не вичерпує всієї різноманітності питань, що пов'язані з системою професійної підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності. Подальші наукові розвідки потребують оновлення змісту навчальних дисциплін, використання інноваційних технологій і інструментарію з орієнтацією на забезпечення ефективності технологізації освітнього процесу в формуванні готовності майбутніх педагогів до творчого розв'язання діагностичних проблем відповідно до нових парадигм вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Кондрашова Л.В. Концептуальна модель технології підготовки до професійної діяльності в системі дидактичної взаємодії «викладач - студент». *Наукові*

записки. Серія: Педагогічні науки. Вип.107. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. Винниченка, 2012. С.11-20. 292 с.

2. Мартиненко С.М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія. К.: КМПУ ім. Б.Грінченка, 2008. 434 с.

3. Мельник О.М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; Запоріж. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти, Запоріжжя, 2002. 205 с.

4. Новик І.М. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів. *Молодий вчений*. 2016. № 3. С. 405-408

5. Савченко О.Я. Діагностика і дидактичні умови формування у молодших школярів мотивації уміння вчитися. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 85-98.

6. Чуvasova Н.О. Технологізація фахової підготовки майбутніх учителів хімії та біології з розвитку їхнього творчого потенціалу. *Znanstvena misel journal The journal is registered and published in Slovenia*, 2017. № 4. S.42-47.

7. Austin, Vance L. (2018). Effective Behaviors Employed by Successful Teachers of Students with Learning and Emotional Challenges. *Paving the Pathway for Educational Success: Effective Classroom Strategies for Students with Learning Disabilities*, 109.

8. Clement, Mary C. (2018). *What Successful Teachers Do: A Dozen Things to Ensure Student Learning*. Rowman & Littlefield

9. Kondrashov N. M., Kondrashova K. G., Chuvasov M. O., Volkova N. V., Slyusarenko N. V. (2021) Technologization of preventive activities in the system of preparing future teachers: Apuntes Universitarios, Peru. Vol. 11, № 4. P. 183-202.

10. Lunney M. Use of Critical Thinking in the Diagnostic Process. *International Journal of Nursing Terminologies and Classifications*. 2010. Vol. 21. № 2. P. 82-88

11. 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.

REFERENCES

1. Kondrashova, L.V.(2012). Kontseptual'na model' tekhnolohiyi pidhotovky do profesiynoyi diyal'nosti v systemi dydaktychnoyi vzyemodiyi «vykladach – student». [Conceptual model of the technology of preparation for professional activity in the system of didactic interaction "teacher - student"]. *Naukovi zapysky. Vyp.107. Seriya: Pedahohichni nauky. Kirovohrad: RVV KDPU im. V.Vynnychenka*, S.11-20. 292 s. [in Ukrainian]

2. Martynenko, S. M. (2008). *Diagnostychna diyal'nist' maybutn'oho vchytelya pochatkovykh klasiv: teoriya i praktyka: monohrafiya*. [Diagnostic activity of the future primary school teacher: theory and practice: monograph]. K.: KMPU im. B.Hrinchenka, 434 s. [in Ukrainian]

3. Mel'nyk, O. M. (2002). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do diahnostychnoyi diyal'nosti: dys. ... kand. ped. nauk: [Preparation of future primary school teachers for diagnostic activities: thesis. ... candidate ped. Sciences]:13.00.04;*

Zaporiz. obl. in-t pislyadyplom. ped. osvity, Zaporizhzhya, 205 s. [in Ukrainian]

4. Novyk, I. M. (2016). *Formuvannya hotovnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do diahnostychnoho suprovodu rozvytku piznaval'nykh interesiv uchniv*. [Formation of readiness of future primary school teachers for diagnostic support of the development of students' cognitive interests]. *Molodyy vchenyy*. № 3. S. 405-408 [in Ukrainian]

5. Savchenko O.Y. (2015). *Diahnastyka i dydaktychni umovy formuvannya u molodshykh shkolyariv motyvatsiyi umynnya vchytysya*. [Diagnostics and didactic conditions for the formation of the motivation to learn in younger schoolchildren]. *Ukrayins'kyu pedahohichnyy zhurnal*. № 1. S. 85-98 [in Ukrainian]

6. Chuvasova N.O. (2017). *Tekhnolohizatsiya fakhovoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv khimiyi ta biolohiyi z rozvytku yikhn'oho tvorchoho potentsialu*. [Technologization of professional training of future chemistry and biology teachers for the development of their creative potential]. *Znanstvena misel journal. The journal is registered and published in Slovenia*, № 4. S. 42-47. [in English]

7. Austin, Vance L. (2018). *Effective Behaviors Employed by Successful Teachers of Students with Learning and Emotional Challenges. Paving the Pathway for Educational Success: Effective Classroom Strategies for Students with Learning Disabilities*, 109. [in English]

8. Clement Mary, C. (2018). *What Successful Teachers Do: A Dozen Things to Ensure Student Learning*. Rowman & Littlefield. [in English]

9. Kondrashov, N. M., Kondrashova, K. G., Chuvasov, M. O., Volkova, N. V., Slyusarenko, N. V. (2021). *Technologization of preventive activities in the system of preparing future teachers: Apuntes Universitarios, Peru*. Vol. 11, № 4. P. 183-202. [in English]

10. Lunney, M. (2010). *Use of Critical Thinking in the Diagnostic Process*. *International Journal of Nursing Terminologies and Classifications*. Vol. 21. № 2. P. 82-88. [in English].

11. Maaranen, K.(2010). *Teacher Studets' MA Theses – A Gateway to Analitic Thinking About Teaching? A Case studu of Finnish Primary School Teachers*. *Scandinavian Journal of Educational Research*. Vol. 54. № 5. P. 487-500. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧУВАСОВ Михайло Олегович – доктор філософії, докторант Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: технологізація професійної підготовки як процес формування готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

CHUVASOV Mykhailo Olegovich – Doctor of Philosophy Doctoral Candidate of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: technologization of professional training as a process of forming the readiness of future teachers for diagnostic activities.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 378:784.071.2-057.87].016:780.616.432
DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-270-275

ЛЯШЕНКО Ольга Дмитрівна –
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інструментально-виконавської майстерності Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5840-8178>
e-mail: o.liashenko@kubg.edu.ua
БУТЕНКО Тетяна Максимівна –
старший викладач кафедри інструментально-виконавської майстерності Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2898-3294>
e-mail: t.butenko@kubg.edu.ua

НАВЧАЛЬНИЙ КУРС «ФОРТЕПІАНО» ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТА-ВОКАЛІСТА

У статті науково обгрунтовано освітнє значення та специфіку викладання фортепіано для студентів спеціальності «Сольний спів» в умовах університетської освіти. Охарактеризовано роль фортепіано як універсального інструмента, необхідного для проведення занять з вокально-виконавських, музично-теоретичних та методичних дисциплін. Визначено завдання фортепіанної підготовки студента-вокаліста та програмні вимоги для початкового етапу навчання у фортепіанному класі. Окреслено фахові компетентності, які мають бути сформовані у майбутніх естрадних і академічних співаків та викладачів сольного співу на заняттях з фортепіано. Проаналізовано структуру навчального матеріалу з фортепіано та зміст роботи студента-вокаліста над гаммами, вправами, етюдами, фортепіанними творами різної форми та рівня складності. Обгрунтовано педагогічну доцільність засвоєння студентами-вокалістами у фортепіанному класі навичок роботи над професійно-орієнтованим матеріалом. Розкрито специфіку виконання на фортепіано вокальних вправ у різних тональностях (по нотах і на слух) та особливості співу вокальних вправ під власний акомпанемент. Визначено основні форми роботи студента над фортепіанним супроводом до вокалізів та нескладних вокальних творів. Наведено орієнтовний репертуар для опанування студентами-вокалістами у фортепіанному класі на початковому етапі навчання. Сформульовано висновки про те, що: 1) фортепіано є універсальним музичним інструментом, який застосовується у всіх видах фахової підготовки академічних та естрадних співаків; 2) фортепіанна підготовка студента-вокаліста в університеті має свою специфіку, яка, окрім засвоєння традиційного навчального матеріалу (гам, вправ, етюдів, фортепіанних творів), передбачає опанування навичок гри вокальних вправ та вміння підбирати на слух акомпанемент до них, виконання акомпанементу до вокалізів та нескладних вокальних творів; 3) володіння фортепіано є показником професійної мобільності та фахової компетентності сучасного вокаліста-виконавця та викладача сольного співу.

Ключові слова: студент-вокаліст, фахова підготовка, фортепіанний клас, фортепіано для вокалістів, університетська освіта.

LIASHENKO Olga Dmytrivna –
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Instrumental-Performance Mastery at Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5840-8178>
e-mail: o.liashenko@kubg.edu.ua
BUTENKO Tetiana Maksymivna –
Senior Lecturer at the Department of Instrumental-Performance Mastery at Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2898-3294>
e-mail: t.butenko@kubg.edu.ua

THE “PIANO” COURSE AS PART OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF A VOCAL STUDENT

The article scientifically substantiates the educational significance and specifics of teaching piano to students majoring in “Solo Singing” in the context of university education. The role of the piano as a universal instrument necessary for conducting classes in vocal and performing, music-theoretical and methodological disciplines is characterized. The tasks of piano training of a student-vocalist and program requirements for the initial stage of study in the piano class are defined. The professional competencies that should be formed in future pop and academic singers, teachers of solo singing in piano classes are outlined. The structure of the piano educational material and the content of the student-vocalist’s work on scales, exercises, etudes, piano pieces of various forms and levels of complexity are analyzed. The pedagogical expediency of mastering the skills of working on professionally oriented material by vocal students in the piano class is substantiated. The specifics of performing vocal exercises on the piano in different keys (by notes and by ear) and the peculiarities of singing vocal exercises to your own accompaniment are revealed. The main forms of student work on piano accompaniment to vocalizations and simple vocal works are defined. The following is an indicative repertoire for mastering by vocal students in the piano class at the initial stage of study. The conclusions are formulated: 1. The piano is a universal musical instrument used in all types of professional training of academic and pop singers. 2. The piano training of a vocal student at the university has its own specifics, which, in addition to mastering traditional educational material (scales, exercises, etudes, piano pieces), involves mastering the skills of playing vocal exercises and the ability to select an accompaniment to them by ear, performing accompaniment to vocalizations and simple vocal pieces. 3. Mastery of the piano is an indicator of professional mobility and professional competence of a modern vocalist-performer and teacher of solo singing.

Key words: student vocalist, professional training, piano class, piano for vocalists, university education.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Фахове навчання студентів-вокалістів в університеті є цікавим і багатограним процесом, який здійснюється у класах вокально-виконавських, музично-теоретичних і методичних дисциплін та спрямований на підготовку компетентного конкурентоспроможного фахівця, здатного до вокально-виконавської та вокально-педагогічної діяльності.

Музичним інструментом, без якого неможливе проведення занять із сольного співу, методики викладання вокалу, вокального ансамблю, методики роботи з вокальним ансамблем, читання партитур для вокальних ансамблів, теорії музики, гармонії тощо, є фортепіано. Тому володіння цим інструментом у межах, необхідних для самостійної роботи вокаліста над вокально-технічними вправами та вокальним репертуаром, входить до фахових компетентностей майбутніх естрадних та академічних співаків, викладачів вокалу, артистів та керівників вокальних ансамблів.

Пошук оптимальних шляхів засвоєння студентами-вокалістами фахово необхідних інструментальних навичок спонукає до розроблення оптимального змісту навчальної дисципліни «Фортепіано» та впровадження в освітній процес форм і методів навчання, які б максимально відповідали специфіці застосування вокалістами фортепіано в подальшій педагогічній, репетиційній і концертно-виконавській діяльності. Актуальність цієї проблеми визначила напрям нашого наукового пошуку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти фахової підготовки студентів університету у фортепіанному класі знайшли відображення у працях вітчизняних науковців та педагогів-практиків, у яких досліджено: методику викладання гри на фортепіано (Т. Воробкевич [2]); зміст, форми та методи навчання студентів університету у фортепіанному класі (О. Шрамко [9]); наукові засади викладання основного музичного інструмента в умовах університетської освіти (Т. Пляченко [6]); професійний розвиток студентів університету у класі спеціального фортепіано (Л. Гаркуша, О. Економова [3]); специфіку викладання фортепіано для студентів спеціалізацій «Хорове диригування» та «Естрадний спів» (Т. Кривицька [4]). Серед зарубіжних праць у галузі викладання фортепіано для вокалістів актуальними для нашого дослідження є роботи С. Burwell [19], Chen Xinyu [11], J. M. P. Vilar i L.V. Grau [15] та інші.

Проте специфіка викладання фортепіано для студентів-вокалістів в умовах університетської освіти недостатньо висвітлена у науковій літературі, що й обумовило необхідність нашого дослідження.

Мета статті – науково обґрунтувати освітнє значення та специфіку викладання навчального курсу «Фортепіано» для студентів спеціальності «Сольний спів»; визначити завдання початкового етапу підготовки студента-вокаліста у фортепіанному класі університету.

Виклад основного матеріалу дослідження. Обов'язкове вивчення фортепіано як навчальної дисципліни у фаховій підготовці студентів-

вокалістів в університеті обумовлене тим, що в сучасній музичній культурі цей музичний інструмент по праву вважається універсальним, оскільки знайшов своє застосування у різних галузях музичного мистецтва (від класичної музики до сучасних жанрів, таких як джаз, рок, поп-музика та електронна музика). Універсальність фортепіано зумовлена його широким діапазоном звучання, можливістю виконувати мелодичні, гармонічні і поліфонічні функції, а також зручністю використання у творчості композиторів, аранжувальників і виконавців (солістів-інструменталістів та концертмейстерів).

Однією із ключових переваг фортепіано є можливість (завдяки великому звуковисотному діапазону та широкій палітрі динамічних відтінків) виконувати клавіри й партитури для відтворення оркестрового або хорового звучання. Це робить його незамінним інструментом у створенні музики різних форм і жанрів, аранжувань та перекладень для певного складу виконавців тощо. Крім того, фортепіано є основним інструментом, який застосовується для вивчення теорії музики, гармонії, поліфонії, аналізу музичних творів та композиції, що підкреслює його освітнє значення.

У сучасній музичній творчості фортепіано також активно використовується в різноманітних електронних «версіях» (цифрові піаніно та роялі, синтезатори тощо), що дозволяє розширювати його темброво-звукові можливості та виконувати музичні композиції в різних музичних стилях. Цей інструмент поєднує в собі традиції та сучасність, він став символом творчості та інновацій, залишаючись водночас класичним елементом музичної культури. Саме тому фортепіано є незамінним у навчанні естрадних співаків та викладачів вокалу, які окрім суто вокального виконавства мають володіти і мистецтвом співу під власний акомпанемент.

Навчальний курс «Фортепіано» для вокалістів має свою освітню функцію (відмінну від викладання спеціального або загального фортепіано для інструменталістів), яка обумовила специфіку фортепіанного навчання студентів спеціальності «Сольний спів» та зміст освітніх завдань щодо формування інструментальних навичок у процесі роботи над нескладними різножанровими творами для фортепіано, нескладним фортепіанним супроводом до вокальних вправ, вокалізів та вокальних творів.

Відповідно до освітньо-професійної програми «Сольний спів» [5], студенти цієї спеціальності вивчають фортепіано протягом усього терміну навчання в бакалавраті (8 семестрів по 1 годині на тиждень). Заняття проводяться в індивідуальній формі, що уможливило ефективний розвиток творчого потенціалу кожного студента відповідно до його природних музичних здібностей та рівня доуніверситетської музичної підготовки.

Основними завданнями курсу «Фортепіано» для вокалістів ми визначили: ознайомлення студентів із фортепіанною творчістю вітчизняних та зарубіжних композиторів; засвоєння спеціальної музичної термінології та вміння користуватися нею; опрацювання прийомів звуковидобування та

інтонувannya на фортепіано; робота над фортепіанними творами різних жанрів і стилів, кантиленними і технічними з доцільним застосуванням засобів музичної виразності (в інтонувannya мелодії, відтворенні динаміки, агогіки тощо); формування уміння підбирати на слух акомпанемент до вокальних вправ та пісень [7, с. 3]. Студент має розуміти й аналізувати творчі риси композиторів різних епох, створювати власну інтерпретаційну модель музичного твору, емоційно-образно та виразно виконувати музичні твори, самостійно працювати над навчальним репертуаром, грати по нотах і на слух нескладний фортепіанний супровід до вокальних вправ та вокалізів [7, с. 6].

Важливим в опануванні студентом-вокалістом навичок гри на фортепіано є *початковий етап навчання* (I–II семестри), коли закладаються: 1) основи аналізу нотного тексту фортепіанного твору (форми, фактури викладу музичного матеріалу тощо), осмислення його стилю, змісту й характеру; 2) уміння визначати художньо-творчі та виконавські завдання, технічні труднощі та шляхи їх подолання; 3) основи фортепіанної гри (правильна постава корпусу, постановка рук, положення кисті та розташування пальців на клавіатурі, розподіл функцій рук та координація виконавських рухів; формування навичок звуковидобування та звуковедення; опанування штрихової техніки та аплікатурних прийомів окремо кожною рукою та двома руками одночасно; техніка педалізації); 4) здатність точно відтворювати музичний твір на фортепіано відповідно до авторського тексту з дотриманням темпу, динамічних відтінків, агогіки, фразування тощо; 5) навички фортепіанного інтонувannya та артикуляції, виразність виконання, культура звуку.

Формування у студентів-вокалістів означених інструментально-виконавських навичок здійснюється у процесі роботи над гаммами, вправами, етюдами та фортепіанними творами різного рівня складності (залежно від здібностей та загальної музичної підготовки студента).

Для мотивації вокаліста в опануванні інструментальних умінь доцільно включати до навчальних завдань гру на фортепіано вокальних вправ, які студент виконує на заняттях із сольного співу. Ми застосовуємо три варіанти виконання такого завдання: 1) гра нескладного гармонічного супроводу до вокальної вправи у різних тональностях (обдарованим студентам пропонуємо виконувати це завдання з модулюючим акордом – домінантою до нової тональності, яка на півтону вища (а в зворотному русі нижча) від попередньої тональності); 2) дублювання правою рукою мелодії вокальної вправи, а лівою грає бас (по мірі ускладнення цього завдання можна також додати модулюючий акорд та нескладний гармонічний супровід); 3) спів вокальних вправ під власний фортепіанний супровід (такі навички комплексного виконавства слід формувати поступово, залежно від рівня сформованості піаністичних умінь студента-вокаліста).

Роль викладача у виконанні цих завдань полягає в тому, щоб навчити студента засто-

совувати зручну аплікатуру, яка б дозволяла легко переходити з однієї тональності в іншу та комбінувати гру мелодичної лінії вокальної вправи з виконанням супроводу до неї. Це вміння набувається студентом не одразу, воно відпрацьовується роками у процесі навчання, а також потребує залучення знань з теорії музики, гармонії та методики викладання вокалу. Але основи цього вміння мають закладатися на початковому етапі фахової підготовки в університеті, що забезпечить розуміння студентом необхідності вивчення не тільки вокально-виконавських дисциплін, але й музично-теоретичних, інструментальних і методичних.

Приклади вокальних вправ з фортепіанним акомпанементом можна брати у навчально-методичних посібниках «Вправи для розвитку вокальної техніки» (М. Сторичева, 1980), «Методика викладання вокалу» (Т. Пляченко, 2005), «Вправи та вокалізи» (Е. Макарова, В. Яковенко, 2010) та інших.

Цікаву для студентів інформацію щодо опанування навичок одночасного співу та гри на фортепіано вокальних вправ (вокалізів тощо) можна також знайти на спеціалізованих сайтах у мережі Інтернет (наприклад [12], [13], [14] та інших), де окрім теоретичної інформації наведено і відеоматеріали, у яких яскраво продемонстровано необхідність володіння фортепіано (акустичним або цифровим) у вокальній підготовці учнів, студентів, професійних вокалістів, естрадних та джазових виконавців, театральних акторів, хорових диригентів. Такий матеріал буде особливо корисним для студентів, які опановують естрадний спів та методіку його викладання, оскільки перегляд відеороликів дає можливість: а) ознайомитися з різними підходами та методами розвитку співацького голосу із застосуванням фортепіано; б) проаналізувати рівень володіння викладачем вокалу інструментальними навичками, а також доцільність застосування гри на слух та елементів імпровізації; в) разом із викладачем здійснити педагогічний аналіз запропонованих методів і прийомів фортепіанної гри у навчанні вокалу; г) визначити для себе оптимальний варіант їх застосування у навчальній та професійній діяльності.

Відтак, опанування студентом-вокалістом піаністичних умінь є необхідним для формування його фахової компетентності. На важливості фортепіанного акомпанементу у сольному співі наголошують дослідники цього виду музичного виконавства, зазначаючи, що його виконання передбачає володіння хорошими навичками гри і «гнучкою аплікатурою», а також залучення знань «про тональність, поліфонію, гармонію та композицію. Тільки тоді, коли вони ідеально інтегровані, вони можуть працювати разом і досягати спільного прогресу. Фортепіанний акомпанемент правильно відображає музичний стиль і художній шарм вокальних творів. Він може створити вищу сферу сольного співу і подарувати слухачам справжнє слухове свято» (Chen Xinyu [11, с. 172]). Роль фортепіано у вокальних творах розглянуто зарубіжними науковцями як «різний

діалог між голосом і фортепіано, який починається від залежності фортепіано на початку – до його участі у фіналі твору з вирішальною роллю» (J. M. P. Vilar, L. V. Grau [15]).

Ці слова мають спонукати студентів до творчого самовдосконалення засобами фортепіанної техніки.

Для розвитку творчих здібностей та елементарних навичок імпровізації ми пропонуємо студентам щодня у процесі самостійної підготовки грати на слух різноманітні вокальні вправи з модуляціями у всі тональності вгору і вниз, що сприятиме ефективній підготовці до вокально-педагогічної діяльності (адже викладач вокалу сам виконує на фортепіано вправи для розспівування студента, обираючи на клавіатурі необхідний регістр відповідно до типу співацького голосу). Без цього вміння викладач вокалу не зможе провести жодного заняття з учнем або студентом, оскільки вокальні вправи застосовують не тільки для підготовки голосового апарату до співу, але і для формування різних видів вокальної техніки. Тому робота над таким навчальним матеріалом забезпечить ефективну підготовку студента не тільки до занять у фортепіанному класі, але і до подальшої вокально-педагогічної роботи.

Опанування цих навичок слід здійснювати поетапно, починаючи з елементарних вправ у першому семестрі та поступово ускладнюючи завдання в кожному наступному семестрі, доводячи цю техніку до автоматизму.

Ще одним специфічним завданням для фортепіанного навчання студентів спеціальності «Сольний спів» є гра акомпанементу до вокалізів. На початковому етапі ми радимо опрацювати вокалізи в тональностях без ключових знаків або з одним ключовим знаком, що полегшить читання нотного тексту студентам, які ще недостатньо добре володіють фортепіано. Це можуть бути вокалізи: №№ 1, 4, 5, 6, 7 із збірки Ф. Абта «Школа співу» для низьких голосів; №№ 8, 9, 10 із збірки «Вибрані вокалізи для високого голосу в супроводі фортепіано» (укладач Г. Тіц); №№ 5, 6, 8 із збірки Г. Зейдлера «Мистецтво співу» тощо. Згодом можна ускладнювати завдання у наступних семестрах та включати до навчальної програми студента гру нескладних акомпанементів до вокалізів з одним, двома, трьома ключовими знаками.

Опанування цього навчального матеріалу у фортепіанному класі слід здійснювати двома способами: 1) студент виконує акомпанемент до вокалізу (з дотриманням аплікатури, позначеної викладачем у нотному тексті), а викладач грає на фортепіано вокальну партію; 2) викладач грає вокальну фортепіанний супровід, а студент грає вокальну партію з дотриманням правил звуковедення та фразування (зазначеного в нотному тексті лігою та спеціальними позначками для взяття вокалістом дихання – «*‘*» або «*V*»).

Такий розподіл виконавських функцій між викладачем і студентом сприяє: 1) ефективному та різнобічному засвоєнню навчального матеріалу, який можна використовувати у класі сольного співу; 2) формуванню у студента-вокаліста

концертмейстерських умінь та навичок читання нотного тексту з аркуша; 3) розумінню студентом логіки музичного фразування, яке застосовується у фортепіанних та вокальних творах; 4) формуванню ансамблевих навичок, необхідних для подальшої навчальної та професійної діяльності; 5) міждисциплінарній взаємодії та актуалізації знань з музично-теоретичних і вокально-виконавських дисциплін.

Для формування піаністичних умінь студентів на вокальному репертуарі доцільно застосовувати нескладний пісенний матеріал, приміром такий, як у збірці «Ой за гаєм, гаєм» (опублікованій видавництвом «Музична Україна» на замовлення Міністерства освіти України у 1993 році), яка містить українські народні пісні в легкій обробці для фортепіано, де в нотному тексті позначені штрихи, фразування та підписаний літературний/віршований текст. Нескладні обробки народних пісень (авторами яких є українські композитори Л. Колодуб, С. Климовський, Є. Льонок, Ю. Соколовський, Ю. Щуровський) викладені у різній фактурі – гармонічній, гомофонно-гармонічній, у формі канону тощо.

Опрацювання студентом-вокалістом такого навчального матеріалу у фортепіанному класі є педагогічно доцільним, оскільки воно спрямоване на: а) збагачення репертуару творами, необхідного для навчальної роботи у класі сольного співу; б) формування й удосконалення фортепіанної техніки на обробках українських народних пісень; в) координацію функцій рук, розвиток аплікатурних прийомів та навичок фразування у процесі виконання творів з різною фактурою викладу музичного матеріалу; г) виховання естетичного смаку щодо вибору засобів художньої виразності у творах з мінімальною кількістю голосів та спрощеним викладом музичного матеріалу.

Ефективним засобом творчого розвитку студента-вокаліста у фортепіанному класі є підбір на слух акомпанементу до українських народних пісень та нескладних вокальних творів (наприклад, дитячих пісень). Для цього можна користуватися збірками, у яких пісенний матеріал викладено без фортепіанного супроводу, де над нотним текстом вокальної партії позначені функції для гармонізації мелодії. Цей метод слід застосовувати після того, як студент опанував навички гри пісенного матеріалу по нотах. Такий вид навчальної роботи спрямований не тільки на закріплення піаністичних навичок, але й на розвиток у студента-вокаліста музичного слуху (мелодичного, гармонічного, архітектонічного), музичної пам'яті, навичок гармонізації мелодії, творчої уяви та інтуїції.

Традиційний навчальний фортепіанний репертуар для засвоєння студентами-вокалістами ми поділяємо на окремі розділи. Якщо на I курсі студенти опановують піаністичні навички на нескладних гамах, вправах, етюдах і фортепіанних п'єсах, то на II курсі техніка виконання таких завдань ускладнюється, а до репертуару додаються нескладні поліфонічні твори та твори великої форми, вивчення яких спрямоване на розвиток музично-аналітичних умінь та поліфонічного слуху студента, навичок кантиленного інтонування та

оперування музично-виражальними засобами [7; 8]. Орієнтовним матеріалом для формування у майбутніх вокалістів основ піаністичної техніки на початковому етапі навчання слугують [7, с. 16–17]:

1. *Вправи та етюди*: І. Беркович, «Маленькі етюди» (№№ 1–30); Ш. Ганон, «Піаніст віртуоз»: 60 вправ для фортепіано; М. Клементі, «Етюди для фортепіано»; А. Лемуан, «Вибрані етюди» (ор. 37); М. Любарський, «Етюди для фортепіано на різні види техніки»; К. Черні, «Вибрані фортепіанні етюди» (під ред. Г. Гермера. Ч. 1: № 1– 6); А. Шітте, тв. 108, «25 маленьких етюдів» (№№ 1–15), тв. 160, «25 легких етюдів» (№№ 1–20); А. Шітте, «Вибрані етюди зарубіжних композиторів для фортепіано», Вип. 1 (№№ 2–29), «Етюди для фортепіано», Вип. 1 (за вибором); А. Шмідт, «Етюди для фортепіано».

2. *Фортепіанні п'єси*: Б. Барток, «Дітям», Зошит 1 (найбільш легкі п'єси), «Мікрокосмос», Зошит 1 (за вибором); Й. С. Бах, «Волинка»; І. Беркович, «25 маленьких п'єс» (за вибором); Л. Бетховен, «Бабак»; Ж. Колодуб, «Бугі-вугі», «Старовинна капличка»; В. Моцарт, «П'єса», «Вальс»; Г. Роулі, «У країні гномів»; М. Чюрльоніс, «Прелюдія»; Р. Шуман, «Марш», «Хоробрий вершник» тощо.

3. *Поліфонічні твори*: Й. С. Бах, «Нотний зошит Анни Магдалени» (№ 1 «Менует»); І. Беркович, «25 легких п'єс для фортепіано» («Канон»); Г. Гендель, «Арія» ре мінор, «Менует» мі мінор, «Чакона»; І. Гуммель, «П'єси» (фа мажор, до мажор, ре мінор); І. Крігер, «Менует» ля мінор; Л. Моцарт, «Менует», «Буре»; Т. Салютринська, «Протяжна»; Д. Скарлатті, «Арія»; Г. Телеман, «П'єса» тощо.

4. *Твори великої форми*: Л. Бетховен, «Сонатина» соль мажор; І. Беркович, «Сонатина» соль мажор (I та II частини); В. Моцарт, «Алегро» сі-бемоль мажор, «Легка сонатина» до мажор; Л. Моцарт, «Сонатина» до мажор; Е. Мелартін, «Сонатина» соль мінор; Д. Чимароза, «Соната» ре мінор; Д. Штейбельт, «Сонатина» до мажор; Л. Шукайло, «Варіації» тощо.

У роботі зі студентами ми також використовуємо *збірки українських композиторів*: В. Барвінський, «Сонатини», «Твори для фортепіано» (упорядник С. Павлишин); «Граємо джаз. Твори українських композиторів для фортепіано»; Н. Гриднева, «Хочу грати на роялі»; В. Косенко, «24 дитячі п'єси для фортепіано» (редакція М. Степаненка); Л. Левченко, «Музичне джерельце»; В. Полянський, «Американські блюзи» (хрестоматія); «П'єси та ансамблі для фортепіано» (упорядник Ю. Доля); «Сонатини для фортепіано. Для середніх класів ДМШ» (упорядкування Ю. Долі); «Українська фортепіанна музика. Педагогічний репертуар для дітей та юнацтва» (упорядники О. Завадська, О. Казачук); Б. Фільц, «Закарпатські новелети для фортепіано»; Ю. Щуровський, «Вибрані твори для фортепіано», «Калейдоскоп. Дитячі п'єси для фортепіано»; «Юним піаністам» (ред. В. Шульгіна, М. Маркевич); «Школа гри на фортепіано» (авторські твори О. Яковчука) та інші видання.

Успішність засвоєння цього репертуару залежить від прагнення студента до творчого самовдосконалення та здатності викладача застосовувати ефективні методи навчання вокалістів у фортепіанному класі університету.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Дослідження специфіки викладання навчального курсу «Фортепіано» для студентів спеціальності «Сольний спів» дає підстави для висновків: 1) фортепіано є універсальним музичним інструментом, який застосовується у всіх видах фахової підготовки академічних та естрадних співаків; 2) фортепіанна підготовка студента-вокаліста в університеті має свою специфіку, яка, окрім засвоєння традиційного навчального матеріалу (гам, вправ, етюдів, фортепіанних творів), передбачає опанування навичок гри вокальних вправ та вміння підбирати на слух акомпанемент до них, виконання акомпанементу до вокалізів та нескладних вокальних творів; 3) володіння фортепіано є показником професійної мобільності та фахової компетентності сучасного вокаліста-виконавця та викладача сольного співу.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів порушеної проблеми. Предметом нашого подальшого наукового пошуку є теоретичне обґрунтування принципів та методів творчого розвитку студентів-вокалістів у фортепіанному класі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Богатирьова Ю. Фортепіано для початківців. Модуль 3 : навчальний посібник з відео, аудіо та тестами для самоконтролю. (2024). URL: <http://www.yuliariano.com.ua/uk/> (дата звернення: 04.02.2025).
2. Воробкевич Т. П. Методика викладання гри на фортепіано. Львів : Логос, 2001. 223 с.
3. Гаркуша Л., Економова О. Професійний розвиток студентів університету у класі спеціального інструмента (фортепіано). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 66. Т. 1. С. 220–225.
4. Кривицька Т. А. Фортепіано : методичні рекомендації з вибіркової навчальної дисципліни підготовки освітнього ступеня «Бакалавр» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» спеціальності 025 «Музичне мистецтво» освітньої програми «Музичне мистецтво» денної та заочної форм навчання для студентів спеціалізацій «Хорове диригування» та «Естрадний спів». Луцьк : Вежа-Друк, 2018. 16 с.
5. Освітньо-професійна програма 025.00.02 «Сольний спів» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Галузь знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальність 025 «Музичне мистецтво», кваліфікація «Бакалавр музичного мистецтва». Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 17 с.
6. Пляченко Т. М. Наукові засади викладання основного музичного інструмента в умовах університетської освіти. *Ars musicae: музично-освітологічний дискурс*. 2014. № 1. С. 9–13.
7. Робоча програма навчальної дисципліни «Фортепіано» для студентів I курсу спеціальності 025 «Музичне мистецтво», першого (бакалаврського) освітнього рівня, освітньо-професійної програми 025.00.02 «Сольний спів» / розроб. Ляшенко О. Д. ; *Київський столичний університет імені Бориса Грінченка*. Київ, 2024. 21 с.
8. Робоча програма навчальної дисципліни «Фортепіано» для студентів II курсу спеціальності 025

«Музичне мистецтво», першого (бакалаврського) освітнього рівня, освітньо-професійної програми 025.00.02 «Сольний спів» / розроб. Ляшенко О. Д., Бутенко Т. М.; *Київський столичний університет імені Бориса Грінченка*. Київ, 2024. 20 с.

9. Шрамко О. І. Основний музичний інструмент: алгоритми методики : навч.-метод. посібник. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2008. 219 с.

10. Burwell, C. B. On musicians and singers. An investigation of different approaches taken by vocal and instrumental teachers in higher education [J]. *Music Education Research*. November 2016, N 3, Vol. 8. pp. 331–347.

11. Chen Xinyu. Research on the Role of Piano Accompaniment in Vocal Music Singing. *International Conference on Arts, Management, Education and Innovation (ICAMEI 2019)*. Published by CSP. 2019 pp. 1169–1172.

12. Piano for Singers (10.01.2023) / Lisa Witt. *Pianote*. URL: <https://www.pianote.com/blog/piano-for-singers/> (дата звернення: 04.02.2025).

13. Piano Skills for Singers: Empowering Vocalists at the Keyboard: Article / Piano & Voice with Brenda. URL: <https://pianoandvoicewithbrenda.com/piano-skills-for-singers-article/> (дата звернення: 03.02.2025).

14. Stokes, B. E. What Piano Skills do Singers Need? (2021). URL: <https://pianoandvoicewithbrenda.com/wp-content/uploads/2021/08/What-Piano-Skills-Do-Singers-Need-Piano-and-Voice-with-Brenda.pdf> (дата звернення: 01.02.2025).

15. Vilar, J.M.P., Grau, L.V. Vocal Piano Accompaniment: A Constant Research Towards Emancipation. *English Language, Literature & Culture*, 2020. 5 (1). pp. 13–24. DOI: 10.11648/j.ellc.20200501.12.

REFERENCES

1. Bohatyriova, Yu. (2024). Fortepiano dla pochatkivtiv. Modul 3. [Piano for beginners. Module 3]: navchalnyi posibnyk z video, audio ta testamy dlia samokontroliu. URL: <http://www.yuliapiano.com.ua/uk/> [in Ukrainian]

2. Vorobkevych, T. P. (2001). *Metodyka vykladannia hry na fortepiano* [Methods of teaching piano playing]. Lviv : Lohos. 223 s. [in Ukrainian]

3. Harkusha, L., Ekonomova, O. (2023). Професійний розвиток студентів університету у класі спеціального інструмента (фортепіано) [Professional development of university students in the class of a special instrument (piano)] Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. 2023. Vyp. 66. T. 1. S. 22–225 [in Ukrainian]

4. Kryvytska, T. A. (2018). Fortepiano [Piano]: metodychni rekomendatsii z vybirkoivoi navchalnoi dystsypliny pidhotovky osvithnoho stupenia «Bakalavr» haluzi znan 02 «Kultura i mystetstvo» spetsialnosti 025 «Muzychne mystetstvo» osvithnoi prohramy «Muzychne mystetstvo» dennoi ta zaочноi form navchannia dlia studentiv spetsializatsii «Khorove dyryhuvannia» ta «Estradniy spiv». Lutsk : Vezha-Druk, 16 s. [in Ukrainian]

5. Osvitnio-profesiina prohrama 025.00.02 «Solnyi spiv» (2021). [Educational and professional program 025.00.02 «Solo Singing»] pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity. Haluz znan 02 «Kultura i mystetstvo», spetsialnist 025 «Muzychne mystetstvo», kvalifikatsiia «Bakalavr muzychnoho mystetstva» / Kyivskiy un-t im. V. Grinchenka. Kyiv. 17 s. [in Ukrainian]

6. Pliachenko, T. M. (2014). Naukovi zasady vykladannia osnovnoho muzychnoho instrumenta v umovakh universytetskoi osvity [Scientific principles of teaching the main musical instrument in the conditions of university education]. *Ars musicae: muzychno-osvitlohichnyi dyskurs*. № 1. S. 9–13 [in Ukrainian]

7. Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Fortepiano» [Work program of the discipline “Piano”] dlia studentiv I kursu spetsialnosti 025 «Muzychne mystetstvo», pershoho (bakalavrskoho) osvithnoho rivnia, osvithno-profesiinoi prohramy 025.00.02 «Solnyi spiv» (2024) / rozrob. Liashenko O. D.; Kyivskiy stolychnyi universytet imeni Borysa Hrinchenka. Kyiv. 21 s. [in Ukrainian]

8. Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Fortepiano» [Work program of the discipline “Piano”] dlia studentiv II kursu spetsialnosti 025 «Muzychne mystetstvo», pershoho (bakalavrskoho) osvithnoho rivnia, osvithno-profesiinoi prohramy 025.00.02 «Solnyi spiv» (2024) / rozrob. Liashenko O. D., Butenko T.M.; Kyivskiy stolychnyi universytet imeni Borysa Hrinchenka. Kyiv. 20 s. [in Ukrainian]

9. Shramko, O. I. (2008). Osnovnyi muzychnyi instrument: alhorytmy metodyky [Basic musical instrument: algorithms of methodology] : navch.-metod. posibnyk. Kryvyi Rih : Vydavnychiy dim. 219 s. [in Ukrainian]

10. Burwell, C. B. (2016). On musicians and singers. An investigation of different approaches taken by vocal and instrumental teachers in higher education [J]. *Music Education Research*. November 2016, N 3, Vol. 8. pp. 331–347 [in English]

11. Chen Xinyu. (2019). Research on the Role of Piano Accompaniment in Vocal Music Singing. *International Conference on Arts, Management, Education and Innovation (ICAMEI 2019)*. Published by CSP. pp. 1169–1172 [in English]

12. Piano for Singers (10.01.2023) / Lisa Witt. *Pianote*. URL: <https://www.pianote.com/blog/piano-for-singers/> [in English]

13. Piano Skills for Singers: Empowering Vocalists at the Keyboard: Article / Piano & Voice with Brenda. URL: <https://pianoandvoicewithbrenda.com/piano-skills-for-singers-article/> [in English]

14. Stokes, B. E. What Piano Skills do Singers Need? (2021). URL: <https://pianoandvoicewithbrenda.com/wp-content/uploads/2021/08/What-Piano-Skills-Do-Singers-Need-Piano-and-Voice-with-Brenda.pdf> [in English]

15. Vilar, J.M.P., Grau, L.V. (2020). Vocal Piano Accompaniment: A Constant Research Towards Emancipation. *English Language, Literature & Culture*, 5 (1). pp. 13–24. DOI: 10.11648/j.ellc.20200501.12 [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЛЯШЕНКО Ольга Дмитрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інструментально-виконавської майстерності Київського столичного університету імені Бориса Грінченка.

Наукові інтереси: фахова підготовка студентів університету у фортепіанному класі.

БУТЕНКО Тетяна Максимівна – старший викладач кафедри інструментально-виконавської майстерності Київського столичного університету імені Бориса Грінченка.

Наукові інтереси: фахова підготовка студентів університету у фортепіанному класі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

LIASHENKO Olga Dmytrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Instrumental Performance Mastery Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University.

Scientific interests: professional training of university students in the piano class.

BUTENKO Tetiana Maksymivna – Senior Lecturer at the Department of Instrumental-Performance Mastery Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University.

Scientific interests: professional training of university students in the piano class.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 37.091.3:32:81'243

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-276-280

МАГДЮК Ольга Вікторівна –
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов,
Хмельницький національний університет,
ORCID: <https://orcid.org/000-0002-6778-3586>
e-mail: tychynskao@ukr.net

ШКОЛЯР Наталія Валеріївна –
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов,
Хмельницький національний університет,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4845-4653>
e-mail: shkoliar111@ukr.net

ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНІ МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПОЛІТОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сучасна освіта вимагає підготовки фахівців, здатних до інтеграції у глобальний простір та ефективної міжкультурної комунікації. Для майбутніх політологів володіння іноземною мовою є не лише важливою професійною компетенцією, але й необхідним інструментом для аналізу міжнародних відносин, участі в наукових дискусіях та реалізації проектів у сфері політики. Професійно-орієнтовані методи навчання іноземної мови відіграють ключову роль у підготовці висококваліфікованих фахівців, оскільки глобалізація та міжнародна інтеграція вимагають від фахівців високого рівня володіння іноземними мовами та здатності застосовувати їх у професійній діяльності.

У контексті професійно-орієнтованого навчання майбутні політологи зіштовхуються із проблемами, які вимагають негайного вирішення, а саме: інтеграція іноземної мови в професійну підготовку. Завдання полягає в тому, щоб навчити студентів політології не лише володіти іноземною мовою на комунікативному рівні, але й здобути навички застосування мови для вирішення професійних завдань, таких як аналіз міжнародних відносин, комунікація з іноземними партнерами, участь у міжнародних конференціях тощо.

Професійно-орієнтовані методи навчання повинні бути адаптовані до специфіки політологічних дисциплін, враховуючи особливості термінології, культурних аспектів і змісту політичних процесів. Це може включати методи кейс-стаді, проектної діяльності, аналізу реальних міжнародних ситуацій. Оскільки іноземна мова є інструментом для професійної діяльності, важливо створювати ситуації, які мотивують студентів до глибокого вивчення мови через цікаві, реалістичні завдання, що відображають вимоги професії політолога. Використання іноземної мови для аналізу політичних текстів, звітів міжнародних організацій, політичних дискусій вимагає від студентів здатності до критичного мислення, порівняльного аналізу та оцінки різних точок зору. Сучасні технології відіграють провідну роль у підготовці майбутніх політологів до їхньої професійної діяльності.

Ключові слова: професійна підготовка, політологія, іноземна мова, професійно-орієнтовані методи.

MAHDIUK Olha –
PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Foreign Languages,
Khmelnitskyi National University,
ORCID: <http://orcid.org/000-0002-6778-3586>
e-mail: tychynskao@ukr.net

SHKOLIAR Natalia –
PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Foreign Languages,
Khmelnitskyi National University,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4845-4653>
e-mail: shkoliar111@ukr.net

PROFESSIONALLY-ORIENTED METHODS OF FUTURE POLITICAL SCIENTISTS TRAINING USING FOREIGN LANGUAGE

Modern education requires the training of specialists capable of integrating into the global space and effective intercultural communication. For future political scientists, proficiency in a foreign language is not only an important professional competence, but also an input tool for analyzing international relations, participating in necessary scientific discussions and implementing projects in the field of politics. Professionally-oriented methods of teaching foreign languages play a key role in the training of highly qualified specialists, as globalization and international integration require specialists to have a high level of proficiency in foreign languages and the ability to use them in professional activities. In the context of professionally-oriented training, future political scientists are faced with problems that require immediate solutions, namely: the integration of a foreign language into professional training. The task is to teach political science students not only to master a foreign language at a communicative level, but also to acquire the skills to use languages to solve professional tasks such as analyzing international relations, communicating with foreign partners, participating in international conferences, etc. Professionally oriented teaching methods should be adapted to the specifics of political science disciplines, taking into account the peculiarities of terminology, cultural aspects and the content of political processes. This may include case study methods, project activities, analysis of real international situations. Since a foreign language is a tool for professional activity, it is important to create a situation that motivates students to study the language in depth through interesting, realistic tasks that reflect the requirements of the political scientist profession. Using a foreign language to analyze political texts, reports of international organizations, and political discussions requires students to have the ability to think critically, compare and evaluate different points of view. Modern technologies play a leading role in preparing future political scientists for their professional activities.

Keywords: professional training, political science, foreign language, professionally oriented methods.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна освіта вимагає підготовки фахівців, здатних до інтеграції у глобальний простір та ефективної міжкультурної комунікації. Для майбутніх політологів володіння іноземною мовою є не лише важливою професійною компетенцією, але й необхідним інструментом для аналізу міжнародних відносин, участі в наукових дискусіях та реалізації проектів у сфері політики. Професійно-орієнтовані методи навчання іноземної мови відіграють ключову роль у підготовці висококваліфікованих фахівців, оскільки глобалізація та міжнародна інтеграція вимагають від фахівців високого рівня володіння іноземними мовами та здатності застосовувати їх у професійній діяльності.

У контексті професійно-орієнтованого навчання майбутні політологи зіштовхуються із проблемами, які вимагають негайного вирішення, а саме: **інтеграція іноземної мови в професійну підготовку.** Завдання полягає в тому, щоб навчити студентів політології не лише володіти іноземною мовою на комунікативному рівні, але й здобути навички застосування мови для вирішення професійних завдань – таких як аналіз міжнародних відносин, комунікація з іноземними партнерами, участь у міжнародних конференціях тощо. Професійно-орієнтовані методи навчання повинні бути адаптовані до специфіки політологічних дисциплін, враховуючи особливості термінології, культурних аспектів і змісту політичних процесів. Це може включати методи кейс-стаді, проектної діяльності, аналізу реальних міжнародних ситуацій. Оскільки іноземна мова є інструментом для професійної діяльності, важливо створювати ситуації, які мотивують студентів до глибокого вивчення мови через цікаві, реалістичні завдання, що відображають вимоги професії політолога. Використання іноземної мови для аналізу політичних текстів, звітів міжнародних організацій, політичних дискусій вимагає від студентів здатності до критичного мислення, порівняльного аналізу та оцінки різних точок зору. Сучасні технології відіграють провідну роль у підготовці майбутніх політологів до їхньої професійної діяльності. Використання онлайн-платформ для вивчення мов, відеоконференцій, спеціалізованих програм для вивчення термінології, створює нові можливості для підготовки студентів політології з використанням іноземної мови.

Загалом, професійно-орієнтовані методи навчання іноземних мов для політологів повинні забезпечити не тільки лінгвістичні, але й когнітивні та професійні навички, які будуть сприяти успішній кар'єрі майбутніх фахівців у політичній сфері на міжнародному рівні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання професійно-орієнтованих методів підготовки майбутніх політологів засобами іноземної мови є досить специфічним і важливим в умовах глобалізації та інтеграції наукових знань. Це питання було досліджено вітчизняними та зарубіжними вченими, які працюють в галузі педагогіки, методики викладання іноземних мов та політичних наук. Зокрема, серед дослідників, які

можуть бути пов'язані з цією темою, варто згадати: І. В. Голуб (акцентує увагу на методах інтеграції іноземних мов у спеціалізовану підготовку студентів вищих навчальних закладів), Н. І. Григоренко (працювала над питаннями методики викладання іноземних мов у контексті підготовки фахівців, зокрема політологів), Л. М. Шевчук (досліджувала методику викладання іноземних мов та її інтеграцію в професійну підготовку студентів), Ю. А. Шпот (фокусується на розвитку професійно орієнтованих мовних компетенцій у студентів, особливо в контексті міжнародної політики), В. Н. Л. Вуган (автор, який активно досліджує питання міжкультурної комунікації та професійно-орієнтованої мовної освіти. Його роботи стосуються розвитку міжкультурних компетенцій та використання іноземної мови для професійної підготовки, зокрема у сферах, пов'язаних з міжнародними відносинами та політикою), С. Ф. М. Vermeer (працював у галузі професійно орієнтованого навчання, зокрема вивчення іноземних мов у контексті підготовки фахівців для глобальних професій, включаючи політологію. Він вивчав методи навчання іноземним мовам, спрямовані на підвищення ефективності професійної діяльності в міжнародному середовищі), Р. А. L. Van Dijk (його дослідження стосуються комунікаційних стратегій в політичних контекстах, що включають роль іноземних мов у розвитку політичних компетенцій, особливо в умовах глобалізації політичних процесів), Р. Н. Jones (досліджує роль англійської мови як основного інструмента професійної комунікації в міжнародних відносинах, включаючи політику, економіку і дипломатію. У своїх роботах він акцентує на значенні іноземних мов як важливого елемента професійної підготовки політологів), М. L. Tickoo (спеціалізується на питаннях викладання іноземних мов для професійної підготовки. В його роботах розглядаються ефективні методи навчання, які можуть бути використані для підготовки студентів політології, зокрема через інтеграцію мовної освіти в їх професійну діяльність). Вчені підкреслюють важливість використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку цих компетенцій, оскільки політологи повинні володіти не лише професійними знаннями, але й вмінням ефективно комунікувати на міжнародному рівні.

Метою статті є дослідження актуальності використання іноземної мови в підготовці майбутніх політологів; визначення основних професійно-орієнтованих методів навчання; визначення методів підвищення мотивації студентів до вивчення іноземних мов у контексті політологічної освіти. Ці цілі дозволяють всебічно дослідити ключові аспекти використання іноземних мов у підготовці політологів та визначити ефективні підходи для їхнього професійного розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Політологія як наука охоплює широкий спектр міжнародних питань: геополітика, дипломатія, міжнародні конфлікти та співробітництво. У цьому контексті іноземна мова є засобом доступу до

актуальної інформації (іноземна мова відкриває доступ до міжнародних новинних ресурсів, аналітичних статей та офіційних документів, які часто не перекладаються на інші мови; використання першоджерел дозволяє політологам отримувати точну та неупереджену інформацію про події у світі); до міжнародних наукових публікацій (більшість провідних досліджень у сфері політології публікуються англійською мовою, а також іншими популярними мовами, такими як французька чи німецька; знання іноземної мови дозволяє політологам вивчати світовий досвід та інтегрувати його у власну діяльність; комунікації з колегами з інших країн (іноземна мова забезпечує можливість участі у міжнародних конференціях, форумах, дебатах та професійних зустрічах; це сприяє створенню міжнародних професійних зв'язків, співпраці та обміну досвідом); професійної мобільності (майбутні політологи можуть брати участь у стажуваннях, освітніх програмах та працювати у міжнародних організаціях; володіння іноземною мовою значно розширює можливості кар'єрного росту та професійного розвитку); міжкультурної компетентності (політологам важливо розуміти особливості культури, менталітету та політичних традицій інших країн. Іноземна мова є ключем до такого розуміння; вивчення мови сприяє формуванню толерантності та навичок міжкультурної комунікації); аналітичних навичок (знання іноземної мови допомагає глибше аналізувати міжнародні процеси, враховуючи їхній контекст та специфіку; це дозволяє формувати більш точні прогнози та рекомендації для вирішення глобальних проблем); доступу до сучасних технологій та ресурсів (багато платформ, інструментів та баз даних у сфері політики є доступними лише англійською мовою; політологи, які володіють іноземними мовами, можуть ефективніше користуватися цими ресурсами для досліджень) [3, с. 207-226].

Вивчення зарубіжних підходів, що представляють інтерес для вузькоспеціальної технічної або природничо-наукової освіти показали необхідність подальшого розвитку напрямів предметно-мовної інтеграції, пов'язаних із вивченням іноземної мови для спеціальних цілей. Проектування такого інтегрованого процесу навчання, включаючи іноземні мови і фахові предметні дисципліни, а також інтеграцію пізнавальної та навчальної діяльності стали серйозним викликом для методистів, учителів іноземної мови, викладачів іноземної мови та предметників. Головну роль слід надати принципу інтегрованості. Цей принцип знаходить своє відображення у реалізації програми підготовки майбутніх політологів як комплексний процес розвитку професійної мовної компетенції в тісному взаємозв'язку зі знаннями в галузі фахових дисциплін на засадах інтеграції змісту міжпредметної інформації та способів її засвоєння. Об'єднуючою ланкою в цьому процесі є іноземна мова як засіб оволодіння професійним спілкуванням. Професійна лінгвістична компетентність є основою професійно орієнтованого навчання іноземних мов, яку необхідно розглядати як логічну

єдність і чітке співвідношення управлінських, мовних та професійно орієнтованих знань, умінь та навичок, оперування іншомовним матеріалом у професійних цілях.

Основним завданням іншомовної підготовки майбутнього політолога в ЗВО є розвиток його / її комунікативних здібностей, тобто навчання мови як реального засобу міжкультурного спілкування, причому спілкування як письмово, так і у формі безпосереднього усного спілкування. Мета іншомовної підготовки студентів двостороння: з одного боку, це загальнокультурний розвиток особистості, а з іншого боку, це професійний розвиток, щоб студент міг стати професіоналом. Майбутній фахівець, незалежно від особливостей своєї спеціальності, повинен вміти правильно розуміти і використовувати будь-яку інформацію, будь то грамотне оформлення документів або ознайомлення з певними технічними особливостями обладнання, його монтажу та експлуатації. Відповідно, університет має виконувати завдання із підготовки фахівців, здатних ефективно вирішувати проблеми, пов'язані зі знанням іноземної мови у професійній діяльності. Це залежить від рівня підготовки фахівця, від встановлення оптимальних зв'язків між предметами професійного та гуманітарного циклу [1, с. 132-136].

Таким чином, вважаємо за необхідне визначити основні професійно-орієнтовані методи навчання політологів засобами іноземної мови. До них варто віднести:

1. Лекції та семінари (традиційні методи, що використовуються для передачі теоретичних знань з політології, основних принципів, концепцій, ідей і моделей політичного процесу. Лекції дають загальну картину, а семінари – можливість обговорити і застосувати отримані знання. За умови, що все це відбуватиметься іноземною мовою, процес навчання буде навіть ефективнішим).

2. Кейс-метод (аналіз реальних політичних ситуацій, конфліктів чи криз, що дозволяє студентам розвивати навички критичного мислення, аналізу та вирішення проблем, що виникають у політичних процесах іноземною мовою).

3. Дискусії та дебати (стимулюють розвиток навичок аргументації, аналізу і синтезу політичних питань, а також уміння висловлюватися іноземною мовою і захищати власну точку зору. Це допомагає студентам формувати аналітичний підхід до політичних процесів).

4. Рольові ігри та симуляції (дозволяють студентам відтворювати політичні ситуації або моделювати політичні процеси, що сприяє розвитку практичних навичок управління, переговорів та комунікації).

5. Проектний метод (сприяє дослідженню реальних політичних явищ чи створенню практичних рішень для вирішення конкретних політичних проблем. Студенти працюють над проектами, що вимагають використання теоретичних знань та практичних навичок).

6. Польові дослідження та анкетування (застосування методів збору даних у реальних політичних

умовах для отримання емпіричних результатів, що дозволяє політологам зрозуміти, як політичні процеси впливають на суспільство).

7. Аналіз політичних документів (вивчення іноземних нормативно-правових актів, законів, програм та інших політичних документів допомагає студентам зрозуміти механізми формування політики та політичних інститутів та використовувати найактуальніше професійну лексику).

8. Експертні інтерв'ю та консультації (залучення експертів для обговорення політичних проблем іноземною мовою, що дає студентам можливість глибше зануритися в конкретні аспекти політичного аналізу) [2, с. 145-149].

Вищезазначені методи орієнтовані на поєднання теоретичних знань із практичними навичками, що необхідні для ефективної роботи в сфері політики.

На нашу думку, іноземна мова є важливою структурною складовою професійної компетентності, яка є якісною характеристикою майбутнього політолога і охоплює сукупність науково-теоретичних знань, практичних навичок професійного спілкування, досвід професійної взаємодії, стійку мотивацію для професійного спілкування іноземною мовою. Багато дослідників вважають, що професійне спілкування іноземною мовою можливе за умови володіння високим рівнем мовних практичних знань як вербального, так і невербального характеру, а також за умов наявності досвіду володіння іноземною мовою на варіаційно-адаптивному рівні залежно від конкретної мовної ситуації.

Ми вважаємо, що іншомовна підготовка майбутніх спеціалістів повинна бути професійно-орієнтованою. Важливе завдання у процесі навчання іноземної мови для досягнення конкретних освітніх цілей є форми спеціалізованої компетентності професійно-ситуаційного спілкування, оволодіння новітньою професійною інформацією через іноземні джерела. Ефективність формування навичок іншомовного спілкування зумовлені низкою психолого-педагогічних факторів, якими є саме обставини, що впливають на успішність комунікативних навичок майбутніх політологів. Фактори успішності базуються на структурі навчальної діяльності, що дозволяє ототожнювати їх з її структурними компонентами, на створити умови для розвитку внутрішньої мотивації спілкування, удосконалити навчально-виховний процес шляхом залучення студентів до процесу обговорення конкретних ситуацій у своїй професійній діяльності іноземною мовою.

Передача знань від викладача до студента не може бути ефективною без активності самого студента, тому мотивація навчання необхідна складова в процесі успішного оволодіння іноземною мовою. Джерелом мотивації в найзагальнішому розумінні є інтерес, створений на основі протиріччя між тим, що людина має, чим вона володіє, що вона досягла і те, чого вона не має, що вона робить і те, чого вона не досягла.

Управління мотивацією під час вивчення іноземної мови є однією із найважливіших проблем методики навчання. А глибоке знання мотивації та

здібностей студентів, правильно їх ідентифікувати та розумно ними керувати важливі для оптимальної організації навчального процесу підготовки майбутніх політологів засобами іноземної мови [5, с. 180].

Загальновідомо, що висока мотивація – запорука успіху в будь-якій діяльності. Це особливо актуально для вивчення іноземної мови майбутніми політологами; мотивація може бути рушійною силою у процесі оволодіння іноземною мовою і однією з основних чинників активізації навчальної діяльності. Інтегровані бінарні заняття є мотивуючою формою організації навчального процесу, оскільки пропонують студентам не тільки професійний розвиток, а й додаткові кар'єрні можливості: робота з іноземними партнерами, підприємствами, участь у міжнародних операціях із підтримання миру та безпеки, можливість обміну навчаннями в іноземних військових навчальних закладах. Проте такі навчальні заходи вимагають ретельної підготовки та організації взаємодії між навчальними підрозділами в ЗВО.

Таким чином, професійно-орієнтоване навчання іноземної мови полягає у створенні умов, максимально наближених до реальних професійних ситуацій, з акцентом на розвиток фахових компетенцій. Для політологів це включає:

1. Вивчення термінології (майбутні політологи повинні володіти спеціалізованою лексикою, що охоплює такі сфери, як міжнародні відносини, політичні системи, дипломатичні переговори, права людини тощо. Наприклад, терміни «sovereignty» (суверенітет), «bipolarity» (біполярність), «sanctions» (санкції) є базовими для аналізу політичних процесів.

2. Аналіз професійних текстів (використання аутентичних матеріалів, таких як статті з міжнародних наукових журналів, документи ООН, виступи політичних діячів, дозволяє студентам розвивати критичне мислення та навички аналізу текстів).

3. Моделювання професійних ситуацій (методики, що включають рольові ігри (наприклад, симуляція роботи міжнародних організацій, дипломатичні переговори), допомагають студентам практикувати мову в контексті професійної діяльності).

4. Робота з мультимедійними ресурсами (використання відеоматеріалів, наприклад, виступів політиків, новинних репортажів або дебатів, сприяє розвитку аудіювання та розуміння реального використання мови в професійних умовах).

5. Підготовка та проведення презентацій (викладачі можуть заохочувати студентів готувати доповіді з актуальних політичних тем англійською мовою. Це розвиває навички публічного виступу, аргументації та використання професійної термінології) [4, с. 16-27].

Професійно-орієнтовані методи навчання іноземної мови є ключовими у підготовці майбутніх політологів. Вони сприяють розвитку як мовних, так і професійних компетенцій, що необхідні для ефективної діяльності у глобалізованому світі. Інтеграція іноземної мови у професійну підготовку допомагає студентам стати конкуренто-

спроможними на міжнародному ринку праці та успішно реалізувати себе у сфері політології.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, професійна підготовка майбутніх політологів має бути спрямована на формування у студентів практичних навичок підготовки власних обґрунтованих рішень та формування відповідальності за результати освіти. Виконуючи навчальні завдання, студенти – політологи здобувають професійно значущі та прикладні знання, уміння та навички, які є дуже важливими для майбутньої успішної професійної діяльності. Спільна робота викладачів іноземної мови з профільними викладачами ЗВО сприяє розвитку інтересу та мотивації до практичного оволодіння іноземною мовою. Моделювання ситуації професійного спілкування є одним із найефективніших методів навчання іноземної мови майбутніх політологів.

Однією з основних якостей висококваліфікованого фахівця у сфері політології є знання іноземної мови. Навички володіння іноземною мовою повинні служити не тільки засобом отримання інформації, а й засобом створення контактів з іноземними колегами для організації спільних заходів, обговорення проєктів, проведення конференцій. А іноземна мова як засіб навчання допомагає виробити моделі спілкування для кожної конкретної спеціальності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Сікорська Л. О., Лобода В. А. Особливості використання кейс-методу в процесі викладання англійської мови на немовних спеціальностях. Міжнародний філологічний часопис, 2021. Вип. 12(1). С. 132–136. DOI: <http://dx.doi.org/10.31548/philolog2021.01.132>.
2. Яременко Н. В. Впровадження елементів предметно-інтегрованого навчання для розвитку усного мовлення студентів. Міжнародний філологічний часопис, 2021. Вип. 12(3). С. 145–149. DOI: <http://dx.doi.org/10.31548/philolog2021.03.145>.
3. Matthew, E. Sociocultural theory and second language development. In: B. Van Patten, & J. Williams (eds.), *Theories in Second Language Acquisition: An Introduction*, 2015. PP. 207–226.
4. The use of modern technologies by foreign language teachers: developing digital skills / Biletska I. O. and others. *Linguistics and Culture Review*, 2021. 5(S2), 16–27. DOI: <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS2.1327>.

5. Zlatea, S., & Cucui, G. Motivation and performance in higher education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2014. PP. 180, 468–476.

REFERENCES

1. Sikors'ka, L. O., & Loboda, V. A. (2021). Osoblyvosti vykorystannya keys-metodu v protsesi vykladannya anhliys'koyi movy na nemovnykh spetsial'nostyakh. *Mizhnarodnyy filolohichnyy chasopys*, 12(1), 132–136. <https://doi.org/10.31548/philolog2021.01.132> [in Ukrainian].
2. Yaremenko, N. V. (2021). Vprovadzheniya elementiv predmetno-intehrovanoho navchannya dlya rozvytku usnoho movlennya studentiv. *Mizhnarodnyy filolohichnyy chasopys*, 12(3), 145–149. <https://doi.org/10.31548/philolog2021.03.145> [in Ukrainian].
3. Matthew, E. (2015). Sociocultural theory and second language development. In B. Van Patten & J. Williams (Eds.), *Theories in Second Language Acquisition: An Introduction* (pp. 207–226) [in English].
4. Biletska, I. O., & others. (2021). The use of modern technologies by foreign language teachers: developing digital skills. *Linguistics and Culture Review*, 5(S2), 16–27. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS2.1327> [in English].
5. Zlatea, S., & Cucui, G. (2014). Motivation and performance in higher education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 180, 468–476 [in English].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

МАГДЮК Ольга Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Хмельницького національного університету.

Наукові інтереси: педагогіка, підготовка у ЗВО, мовна підготовка студентів немовних спеціальностей.

ШКОЛЯР Наталія Валеріївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Хмельницького національного університету.

Наукові інтереси: методика викладання іноземних мов, педагогіка вищої школи, англійська мова для професійного спілкування.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

MAHDIUK OlhaViktorivna – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University.

Scientific interests: pedagogy, higher school training, language training of students of non-linguistic majors.

SHKOLIAR Natalia Valeriivna – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University.

Scientific interests: foreign language teaching methods, higher education pedagogy, English for professional communication.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 811.111'24-048.32:[37/016:811.111]:316.77](045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-280-284

КОМАР Ольга Сергіївна –

старший викладач кафедри іноземних мов

Уманського державного педагогічного

Університету імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5724-3554>

e-mail: olgakomar1711@gmail.com

КОМУНІКАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК МЕХАНІЗМ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ

Сьогодні в Україні відбувається реформування підходів до вивчення та викладання іноземних мов, здійснюється пошук нових засобів та шляхів оптимізації навчального процесу в закладах освіти з метою підвищення якості іноземномовної підготовки її здобувачів. Ці реалії викликали необхідність здійснити аналіз значення комунікативної діяльності на заняттях з іноземної мови як основного механізму підвищення рівня володіння мовою учасниками освітнього процесу, пошук нових підходів, форм і методів здійснення процесу викладання іноземної мови. З огляду теоретичних та практичних аспектів проблеми стає зрозуміло, наскільки важливим є використання комунікативних форм навчальної діяльності у процесі вивчення англійської мови у закладах середньої та вищої освіти. Враховуючи те, що основна функція мови є комунікативна, комунікативний підхід та зокрема комунікативна взаємодія в класі є головним важелем впливу на успішну іноземномовну підготовку здобувачів освіти.

У статті означено, що сучасні навчальні програми не лише зосереджуються на мовних компетенціях, але й активно розвивають міжособистісну, командну та цілеспрямовану взаємодію. Однак, низький рівень засвоєння мовного матеріалу в класах, де вивчають англійську мову, часто зумовлений недостатньою комунікативною активністю.

Для покращення комунікативних навичок у вивченні іноземних мов використовуються різноманітні стратегії. Серед них виділяються методи, які сприяють активній участі студентів, розвитку лідерських якостей, проведенню опитувань та моделюванню реальних ситуацій спілкування. Застосування комунікативних стратегій в навчанні англійської мови має значний вплив на якість навчального процесу. Це не лише підвищує рівень засвоєння матеріалу, але й сприяє розвитку практичних навичок спілкування.

Впровадження комунікативного підходу до викладання (CLT) стає дедалі популярнішим, особливо в країнах, що розвиваються, де англійська мова вивчається як іноземна. Використання CLT в школах, університетах та мовних школах сприяє зацікавленості студентів у навчанні, стимулюючи їх інтерес до нових видів діяльності.

Ключові слова: комунікативна діяльність, CLT, інтеракція, комунікативна компетенція, соціокультурний підхід, корпоративне навчання, компетентнісно орієнтована освіта.

KOMAR Olga Serhiivna –
senior lecturer
of the Department of Foreign Languages,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5724-3554>
e-mail: olgakomar1711@gmail.com

COMMUNICATIVE ACTIVITIES AS A MECHANISM FOR IMPROVING STUDENTS' ENGLISH LANGUAGE COMPETENCE IN THE CLASSROOM

Nowadays, Ukraine is in the process of reforming approaches to learning and teaching foreign languages, searching for new means and ways to optimise the educational process in educational institutions in order to improve the quality of foreign language training of its students. These realities have made it necessary to analyze the importance of communicative activity in foreign language classes as the main mechanism for improving the level of language proficiency of participants in the educational process, to search for new approaches, forms and methods of foreign language teaching. Taking into account the theoretical and practical aspects of the problem, it becomes clear how important it is to use communicative forms of learning activities in the process of learning English in secondary and higher educational institutions. Since the main function of language is communicative, the communicative approach and, in particular, communicative interaction in the classroom is the main instrument of influence on the successful foreign language training of students.

The article demonstrates that modern curricula not only focus on language competences, but also actively develop interpersonal, teamwork and purposeful interaction. However, the low level of language acquisition in English language classes is often caused by insufficient communicative activity.

Different strategies are used to improve communication skills in foreign language learning. Among them are methods that promote active participation of students, development of leadership skills, conducting surveys and modelling real-life communication situations. The use of communicative strategies in teaching English has a significant impact on the quality of the learning process. It not only improves the level of learning but also contributes to the development of practical communication skills.

The implementation of communicative learning approaches (CLT) is becoming increasingly popular, especially in developing countries where English is studied as a foreign language. The use of CLT in schools, universities and language schools promotes students' interest in learning by stimulating their interest in new activities.

Key words: communicative activity, CLT, interaction, communicative competence, socio-cultural approach, corporate training, competence-based education.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Англійська мова вивчається як іноземна у багатьох країнах, і комунікативна діяльність є ключовим методом для покращення її засвоєння. Інтерактивна взаємодія в класі стала основною стратегією навчання іноземної мови. Дослідження підтверджують, що використання інтерактивних підходів позитивно впливає на успішність учнів у вивченні англійської мови.

Згідно з теорією взаємодії Лонга, інтерактивні практики, поєднані з розвитком усного мовлення, можуть значно прискорити міжкультурну комунікацію. Активна участь учасників у відкритому спілкуванні сприяє швидшому опануванню мови та дозволяє виявити труднощі, з якими стикаються

учні. Це, в свою чергу, мотивує викладачів адаптувати свої методи навчання для покращення результатів [3, с. 27].

Сучасні навчальні програми не лише зосереджуються на мовних компетенціях, але й активно розвивають міжособистісну, командну та цілеспрямовану взаємодію. Однак, низький рівень засвоєння мовного матеріалу в класах, де вивчають англійську мову, часто зумовлений недостатньою комунікативною активністю.

Для покращення комунікативних навичок у вивченні іноземних мов використовуються різноманітні стратегії. Серед них виділяються методи, які сприяють активній участі студентів, розвиткові лідерських якостей, проведенню опитувань та

моделюванню ситуацій. Впровадження комунікативного підходу до викладання (CLT) стає дедалі популярнішим, особливо в країнах, що розвиваються, де англійська мова вивчається як іноземна.

Застосування комунікативних стратегій в навчанні англійської мови має значний вплив на якість навчального процесу. Це не лише підвищує рівень засвоєння матеріалу, але й сприяє розвитку практичних навичок спілкування. В результаті, активна взаємодія між викладачами та студентами стає важливим елементом у досягненні успіху в навчанні іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема комунікації та комунікативної діяльності завжди привертала особливу увагу філософів, соціологів, педагогів, лінгвістів і фахівців у сфері соціальних комунікацій. Зокрема, аспекти комунікативної взаємодії вивчали такі дослідники, як М. Канал та М. Свейн [2], З. Д. Річардс [9], Т. Роджерс [9], Л. Селінкер [5], М. Гас [5] Дж. Лентолф [7] та інші.

Метою дослідження є аналіз основних категорій і напрямків комунікативної діяльності здобувачів освіти та визначення їхньої ролі у процесі засвоєння англійської мови.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Оволодіння іноземною мовою вимагає зусиль, наполегливості та свідомого навчання. Ключовими факторами є інтенсивна концентрація, постійна робота, комфортне середовище та кваліфіковані викладачі. Ефективне навчання передбачає активну взаємодію між студентами та викладачами, а практика в реальних життєвих ситуаціях має вирішальне значення для досягнення високого рівня володіння мовою.

Поняття взаємодії в аудиторії охоплює діалог між викладачами та студентами, а також між самими студентами. Соціокультурний підхід до навчання підкреслює важливість спільного здобуття знань, у якому ключову роль відіграють діалоги. Зокрема, навчальна бесіда, відома також як дослідницька чи презентаційна бесіда, характеризує взаємодію між учасниками навчального процесу в аудиторії [1, с. 153].

На відміну від цього, презентаційний дискурс або лекційні заняття з односторонньою комунікацією створюють обмежені можливості для залучення студентів у комунікативні дискусії. Такі формати обговорення дозволяють експериментувати з нестандартними ідеями, розуміти перспективи інших учасників, усвідомлювати власне сприйняття та збирати думки в цілісну картину [1, с. 23].

Згідно з дослідженнями Канала і Свейна, усна або текстова взаємодія між студентами та викладачами відіграє ключову роль у навчальному процесі. Основна увага при цьому приділяється залученню учнів до автентичного діалогу та застосуванню принципів, засвоєних під час таких інтерактивних обговорень [2, с. 15].

У межах комунікативної парадигми процес вивчення мови орієнтується на потреби студентів, через їх участь у реальних формах взаємодії. Це сприяє отриманню студентами досвіду усного та

письмового дискурсу, який відображає практичну комунікацію, як-от складання резюме чи підготовка до співбесіди. У такій студент-центричній моделі викладач отримує більше можливостей адаптувати педагогічні стратегії відповідно до освітніх запитів та індивідуальних потреб студентів. Водночас, хоч у цьому підході студенти перебувають у центрі навчального процесу, викладач залишається важливим чинником формування структури занять і керування змінами освітнього середовища [5, с. 376].

Значення комунікативної взаємодії у процесі засвоєння англійської мови важко недооцінити, оскільки вона є ключовим компонентом ефективного навчання. У цьому дослідженні розглядається комунікативна діяльність як один із центральних елементів процесу викладання іноземної мови в освітньому середовищі. Під час занять з англійської мови зазвичай виділяють три основні форми взаємодії: а) взаємодія між учнями та вчителем; б) комунікація на основі спільних інтересів (взаємодія з однокласниками, які знаходяться поруч); в) колективні обговорення.

Ці форми взаємодії передбачають активну участь учнів у спільній роботі, а також у діяльності малих груп, сприяючи знайомству з різноманітними засобами комунікації. До таких засобів належать діалоги, демонстрації, генерація ідей, виконання завдань у групах тощо. Окрім цього, вказані форми взаємодії вимагають залучення учнів до глибоких і змістовних дискусій, що підкреслюється у дослідженнях Кампалейна і Вері [6, с. 142].

Сучасні моделі викладання іноземної мови, такі як гіпотеза взаємодії та комунікативний підхід, підкреслюють значущість цього процесу. Взаємодія в мовному класі сприяє залученню учнів до соціальних активностей, які не лише поліпшують їхні міжособистісні навички, але й підвищують впевненість у собі та самоповагу як мовців із досвідом. Згідно з цим підходом, комунікація інтегрує як міжособистісні, так і соціальні змінні, надаючи їм рівного значення. Вважається, що під час медитації людина отримує можливість керувати певними психічними механізмами та трансформувати їх, а засвоєння інформації відбувається через соціальну взаємодію [8, с. 231].

Основна ідея цієї концепції полягає у сприянні розвитку індивідуальної свідомості. Це означає, що свідомість людини використовує мову як символічний інструмент для регулювання або опосередкування відносин між індивідами та їх взаємодії із зовнішнім світом [7, с. 80].

У контексті інтерактивних підходів до підвищення рівня володіння англійською як другою іноземною мовою існують різноманітні ефективні методики. Однією з них є компетентісно орієнтоване викладання мови (Competency-Based Language Teaching, CBLT). Цей підхід був створений для підтримки іммігрантів у різних країнах у вивченні англійської як другої мови та виявився цінним у дискусіях про важливість інтеракцій як інструменту навчання. Компетентісно орієнтована освіта (CBE), що робить акцент на результатах навчання, стала основою для моделі CBLT. Як зазначають Річардс і Роджерс, учні повинні освоїти визначені категорії знань і

навичок після завершення мовного курсу. Дослідники підкреслюють, що градації рівнів володіння мовою були сформовані на основі аналізу типових завдань, які необхідні у повсякденному житті. CBLT фокусується на ефективності навчання, що полягає в засвоєнні конкретного обсягу знань і навичок через взаємодію [9, с. 112].

Окрім цього, важливим є відхід від традиційних методів навчання й схильність до виконання ролі консультанта у навчальному процесі. Більш широка освітня стратегія, відома як навчання у співпраці, включає кооперативне вивчення мови (Cooperative Language Learning, CLL), яке схоже на кооперативне навчання (CL). Відповідно до принципів, викладених Річардсом і Роджерсом, ця стратегія заохочує студентів брати участь у спільній навчальній діяльності у класі, зокрема шляхом роботи в парах чи невеликих групах. Така взаємодія з однолітками робить методику CLL орієнтованою на учнів. Серед основних її цілей — забезпечення прикладів природного засвоєння мови та створення умов для продуктивного і цілеспрямованого навчального досвіду [9, с. 87].

Дослідники пропонують підходи до аналізу соціально-психологічного впливу комунікації на вивчення англійської мови як іноземної, підкреслюючи важливість соціального контексту. Ця парадигма стверджує, що індивідуальне психологічне функціонування само по собі не може пояснити складність навчання, оскільки культурне середовище формує поведінкові структури, а розумова діяльність перебуває під впливом соціальних відносин та оточення.

Когнітивний підхід до навчання поєднує теорію розвитку Піаже та когнітивну психологію, зосереджуючись на розумовій діяльності, розвитку мислення та когнітивних техніках. Він підкреслює взаємодію як інструмент для сприяння пізнанню, активізації попереднього досвіду, зміцнення соціальних контактів, самопізнання та усвідомлення когнітивного потенціалу [5, с. 267].

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Дане дослідження свідчить про перспективність проведення дискусій, спрямованих на усвідомлення принципів взаємодії, зокрема в контексті навчання англійської мови як іноземної. На основі аналізу отриманих результатів можна зробити декілька значущих висновків: 1. Усвідомлення вагомості ролі міжособистісної взаємодії у процесі вивчення англійської мови як другої іноземної відкриває нові можливості для подальшого дослідження впливу комунікації на формування мовленнєвих умінь і навичок. 2. Комунікативна активність, що реалізується як між студентами й викладачами, так і серед самих студентів у різних комунікативних групах, є ключовою передумовою успішного засвоєння англійської мови в аудиторному середовищі. 3. Проведена дискусія також продемонструвала різноманітність підходів і теоретичних моделей, що пояснюють вплив взаємодії на рівень оволодіння англійською мовою як іноземною. 4. Прийняття ідеї важливості взаємодії для процесу навчання сприяє

вдосконаленню освітніх практик як з боку студентів, так і викладачів. Окрім досягнення освітніх результатів, акцент на комунікацію також підтримує соціокультурний і когнітивний розвиток обох сторін освітнього процесу. Усе це має бути враховано при дизайні навчальних програм із фокусом на конкретні цілі й потреби аудиторії.

Дослідження підтверджує, що комунікативна взаємодія є ключовою стратегією для покращення взаєморозуміння на заняттях з англійської мови, зокрема з англійської мови професійного спрямування, і допомагає виявити реальні труднощі студентів у вивченні англійської як другої мови.

Отже, можна стверджувати, що розмова має значний вплив на процес вивчення англійської мови як іноземної. Для сприяння дискусіям, розмова і взаємодії в класі викладачам необхідно використовувати різноманітні підходи та методи, а також аналізувати й звітувати про результати їх застосування.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Brandl K. *Communicative Language Teaching in Action: Putting Principles to Work*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. 2007. 464 pp.
2. Canale M., Swain M. Theoretical bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1980. Vol. 1, no. 1. P. 1-47.
3. Doughty C. J., Long M. H. *The Handbook of Second Language Acquisition*. Oxford: Blackwell. 2003. 888 pp.
4. Dornyei, Z. *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press. 2010. 626 pp.
5. Gass, M. G., Selinker, L. *Second language acquisition: an introductory course*. New York: Routledge. 2008. 612 pp.
6. Kumpulainen, K. & Wary, D. *Classroom interaction and social learning: from theory to practice*. London: RoutledgeFalmer. 2003. 184 pp.
7. Lantolf, J. Second language learning as a mediated process. *Language Teaching*, 2000. Vol. 33, P.79-96.
8. Lightbown P., Spada N. *How Languages are Learned*. 3rd ed. Oxford: Oxford University Press. 2006. 251 pp.
9. Richards J., Rodgers T. *Approaches and Methods in Language Teaching*. 2nd ed. New York: Cambridge University Press. 2001. 142 pp.

REFERENCES

1. Brandl, K. (2007). *Communicative Language Teaching in Action: Putting Principles to Work*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. 464 p. [in English]
2. Canale, M. and Swain, M. (1980). Theoretical bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1 (1). P. 1-47. [in English]
3. Doughty, C. J. and Long, M. H. (2003). *The Handbook of Second Language Acquisition*. Oxford: Blackwell. [in English]
4. Dornyei, Z. (2010). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press. 626 p. [in English]
5. Gass, M. G., Selinker, L. (2008). *Second language acquisition: an introductory course*. New York: Routledge. 612 p. [in English]
6. Kumpulainen, K. & Wary, D. (2003). *Classroom interaction and social learning: from theory to practice*. London: RoutledgeFalmer. 184 p. [in English]
7. Lantolf, J. (2000). Second language learning as a mediated process. *Language Teaching*, 33. P. 79-96. [in English]

8. Lightbown, P. M. & Spada, N. (2006). *How Languages are Learned*. 3rd ed. Oxford: Oxford University Press. [in English]

9. Richards, J. C. & Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. 2nd ed. New York: Cambridge University Press. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОМАР Ольга Сергіївна – старший викладач кафедри іноземних мов Уманського державного педагогічного Університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: комунікативна діяльність як механізм підвищення рівня англомовної компетентності студентів на заняттях.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOMAR Olga Serhiivna – senior lecturer of the Department of Foreign Languages, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: communicative activities as a mechanism for improving students' english language competence in the classroom.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 373.5.091.33

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-284-289

КОБЕРНИК Галина Іванівна –

кандидат педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії початкового навчання
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9340-8707>

e-mail: gkobernik812@gmail.com

ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНТЕЛЕКТ-КАРТ У ПІДВИЩЕННІ ЯКОСТІ МАТЕМАТИЧНИХ ЗНАТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У контексті масштабних нововведень в освітній процес питання підготовки здобувачів вищої освіти до інноваційно-педагогічної діяльності на уроках математики наразі залишається недостатньо вирішеним та вимагає як теоретичного, так і практичного обґрунтування дидактичний потенціал інтелект-карт у підвищенні якості математичних знань майбутніх учителів початкових класів.

У статті розкрито дидактичний потенціал інтелект-карт у підвищенні якості математичних знань майбутніх учителів початкових класів.

З'ясовано, що постійне використання інтелект-карт у підготовці майбутніх учителів початкових класів дозволить зробити мислення організованим, чітким і логічним. Адже, інтелект-карти є унікальним і простим методом запам'ятовування інформації, оскільки цей метод найбільше відповідає особливостям роботи людського мозку. Під час вивчення теми, майбутній педагог веде свою карту, структурує матеріал, додає необхідні посилання і формує зв'язки і виокремлює нові рівні та елементи. Викладач супроводжує майбутнього педагога на даному етапі, допомагає сформувати «скелет» інтелект-карти по досліджуваній темі.

Одним із напрямів підвищенні якості математичних знань майбутніх учителів початкових класів є ознайомлення студентів з особливостями застосування інтелект-карти при вивченні математики в початковій школі.

Встановлено, що формування у здобувачів початкової освіти здатності міркувати логічно на уроках математики вимагає впровадження у освітній процес початкової школи таких методів і прийомів навчання, які удосконалюють розвиток логічного й критичного мислення учнів та забезпечують їм успішну реалізацію індивідуальних здібностей. Ефективним способом підвищення ефективності навчального процесу з урахуванням особливостей мислення сучасного учня є включення інтерактивних технік, зокрема застосування інтелект-карт, які допомагають знизити інформаційне навантаження, відновити навички фокусування уваги, стимулювати основні когнітивні процеси, формувати стійкі інтелектуальні вміння, комунікативну та інтелектуальну компетентність.

Ключові слова: інтелект-карти, математичні знання, майбутні учителі початкових класів.

КОБЕРНИК Halyna Ivanivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of
Elementary Education Theory Pavlo Tychyna
Uman State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9340-8707>

e-mail: gkobernik812@gmail.com

DIDACTIC POTENTIAL OF INTELLECT CARDS IN IMPROVING THE QUALITY OF MATHEMATICAL KNOWLEDGE OF FUTURE PRIMARY CLASS TEACHERS

In the context of large-scale innovations in the educational process, the issue of training students of higher education for innovative-pedagogical activities in mathematics classes currently remains insufficiently resolved and requires both theoretical, and practical justification of the didactic potential of intelligence cards in improving the quality of mathematical knowledge of future primary school teachers.

The article reveals the didactic potential of intelligence cards in improving the quality of mathematical knowledge of future primary school teachers.

It was found that the constant use of intelligence maps in the training of future primary school teachers will make thinking organized, clear and logical. After all, intelligence cards are a unique and simple method of memorizing information, since this method most closely matches the features of the human brain. During the study of the topic, the future teacher keeps his map, structures the material, adds the necessary links and forms connections and distinguishes new levels and elements. The teacher accompanies the future teacher at this stage, helps to form the "skeleton" of the intelligence map on the topic being studied.

One of the ways to improve the quality of mathematical knowledge of future primary school teachers is to acquaint students with the features of using the intelligence map when studying mathematics in primary school.

It has been established that the formation of primary education students' ability to think logically in mathematics lessons requires the introduction into the educational process of primary school of such teaching methods and techniques that improve the development of logical and critical thinking of students and ensure their successful realization of individual abilities. An effective way to increase the effectiveness of the educational process, taking into account the peculiarities of the modern student's thinking, is the inclusion of interactive techniques, in particular, the use of intelligence cards, which help to reduce the information load, restore the skills of focusing attention, stimulate basic cognitive processes, and form stable intellectual skills, communicative and intellectual competence.

Key words: intelligence maps, mathematical knowledge, future primary school teachers.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реформування освіти на сучасному етапі не уявляється можливою без оволодіння педагогами новим високотехнологічним інструментарієм, і перш за все – новітніми інструментами підтримки педагогічної й навчальної діяльності, ефективність яких зумовлена використанням технологій візуалізації. Технології візуалізації дають змогу перетворювати великі обсяги навчального матеріалу в формати, компактні й водночас ефективні для його сприйняття, усвідомлення й засвоєння, виступають опорою у вирішенні нагальних педагогічних проблем, таких як інтенсифікація і гуманізація освітнього процесу, його адаптація до потреб, запитів і когнітивних особливостей молодого покоління, підвищення якості й результативності навчання і багатьох інших [12].

Кардинальні зміни в освіті зумовили прийняття Концепції «Нова українська школа та Державного стандарту початкової школи (2018 р.), у яких визначені вимоги до якості навчання учнів та способи їх реалізації в загальноосвітній школі. Для формування умінь ефективно та самостійно добувати, обробляти, фіксувати і представляти інформацію, необхідні нові підходи та освітні технології. Задля того, щоб знання учнів були результатом їх власних пошуків, необхідно організувати ці пошуки, спрямовувати, розвивати їх пізнавальну діяльність. Нові вимоги, які висуваються ідеями Нової Української Школи не можуть бути реалізовані традиційними технологіями навчання, потрібні нові шляхи і засоби [5].

Це вимагає змін у системі підготовки майбутніх педагогів, зокрема у підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування логічних умінь в учнів. Адже інтелектуальний розвиток дітей сприяє можливості та якості засвоєння нових знань. Володіння прийомом розумових операцій допомагає легше сприймати різну інформацію, розвиває увагу, полегшує спілкування, виконання вправ, практичних робіт, розв'язування задач, покращує самостійну роботу з книгою на занятті та при виконанні домашніх завдань [6].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи присвячено праці Н. Бібік, А. Богуш, М. Вашуленка, С. Власенко, Я. Гасвець, Т. Гарачук, Н. Глузмана, Т. Грітченко, П. Гусака, Б. Друзь, В. Завінаї, В. Ільман, Н. Істоміної, Т. Зорочкіної, А. Коломієць, Г. Коберник, В. Ковальчук, М. Лещенкової, С. Лодатка, Т. Мамонтової, О. Отич, І. Пальшкової, Л. Петухової, О. Савченко, С. Скворцової, Л. Стойлової, К. Тамбовської, Г. Тарасенко, Л. Хомич, Л. Хоружої та ін.

Особливості використання інтелект-карт на уроках в початковій школі є предметом дослідження таких вчених, як Ю. Кірик, Н. Копняк, Т. Крупська, Т. Фадєєва, В. Химинець, М. Черній та ін. Учені переконують, що інтелект-карти забезпечують високий ступінь активності учнів у навчальному процесі. Методиці вивчення математики в початковій школі присвячені роботи Л. Коваль, С. Логачевської, О. Онопрієнко, С. Скворцової та ін. Проблему створення і правильного застосування інтелект-карт в освітньому процесі досліджують такі зарубіжні вчені: В. Buzan, Т. Buzan, W. Barra, Н. Kuswanto, I. Wilujeng; використання карти знань на уроці математики досліджували: О. Polat, А. Tunc, А. Yvuz та інші.

Однак, у контексті масштабних нововведень в освітній процес питання підготовки здобувачів вищої освіти до інноваційно-педагогічної діяльності на уроках математики наразі залишається недостатньо вирішеним та вимагає як теоретичного, так і практичного обґрунтування дидактичний потенціал інтелект-карт у підвищенні якості математичних знань майбутніх учителів початкових класів.

Мета статті – розкрити дидактичний потенціал інтелект-карт у підвищенні якості математичних знань майбутніх учителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сутність підготовки майбутніх учителів до формування логічних умінь учнів полягає в тому, що перші повинні бути мотивовані до такого виду діяльності, розуміти важливість формування логічних умінь в учнів та їх впливу на успішність у їхньому подальшому навчанні. Така підготовка студентів спрямована на удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх учителів, а знання, вміння та навички, що є необхідними для формування логічних умінь в учнів початкової школи, стають особистим надбанням кожного для наступної педагогічної діяльності [15].

Сучасна система освіти орієнтує вчителя на використання в роботі технологій, які дають їм можливість оптимізувати та інтенсифікувати навчальний процес. На даному етапі їх існує ціла низка, кожен педагог має змогу підібрати саме ті, які сприятимуть ефективності навчання учнів, а також розвивали в них пізнавальну активність та стимулювали продуктивне мислення. Застосування різних методів та методичних прийомів (як власне традиційних, так і нових), важливе на всіх уроках, так як вони сприяють формуванню цілісної особистості. Інтелект-карти являють собою досить зручну та ефективну техніку візуалізації мислення. Технологію ментальних карт можна вико-

ристовувати для створення нових ідей та їх запису; для аналізу та структурування інформації. Це не зовсім традиційний, але природний спосіб відображення думки, що має незаперечні переваги перед звичайними способами запису. Інтелект-карти побудовані особливим чином. Інформація представлена у вигляді імпровізованого радіуса, в центрі якого розташовується ключовий образ, далі йдуть «промені» наступної за важливістю інформації. Така проста для подачі форма інформації легко сприймається мозком і будується паралель асоціацій з навколишнім людині світом, якій теж сприймається як якийсь центральний образ, що очолює усе і різні уточнюючі деталі навколо нього [3].

Мислення в момент використання інтелект-карт різко активізується. Центральна ланка та його гілки складаються ієрархічно, картинки в мозку відтворюють асоціативний ряд, просторово-образне мислення. Пам'ять активізується, інформація буквально «вбирається» мозком, структура технології Mind Mapping дозволяє легше сприймати деталі, можливі прогалини та оперативно вирішувати питання, що виникають. Запам'ятовування стає легше приблизно на 30-35% в порівнянні з іншими видами подання інформації [6].

Постійне використання інтелект-карт у підготовці майбутніх учителів початкових класів дозволить зробити мислення організованим, чітким і логічним. Адже, інтелект-карти є унікальним і простим методом запам'ятовування інформації, оскільки цей метод найбільше відповідає особливостям роботи людського мозку. Одна з найважливіших особливостей методики полягає у залученні в процес засвоєння інформації обох півкуль головного мозку, що сприяє його ефективній роботі і інформація зберігається у двох формах: у вигляді цілісного образу (ейдетично) і в словесній формі (ключові слова) [10]. Під час вивчення теми, майбутній педагог веде свою карту, структурує матеріал, додає необхідні посилання і формує зв'язки і виокремлює нові рівні та елементи. Викладач супроводжує майбутнього педагога на даному етапі, допомагає сформулювати «скелет» інтелект-карти по досліджуваній темі.

Одним із напрямів підвищення якості математичних знань майбутніх учителів початкових класів є ознайомлення студентів з особливостями застосування інтелект-карти при вивченні математики в початковій школі.

Формування у здобувачів початкової освіти здатності міркувати логічно на уроках математики вимагає впровадження у освітній процес початкової школи таких методів і прийомів навчання, які удосконалюють розвиток логічного й критичного мислення учнів та забезпечують їм успішну реалізацію індивідуальних здібностей. Ефективним способом підвищення ефективності навчального процесу з урахуванням особливостей мислення сучасного учня є включення інтерактивних технік, зокрема застосування інтелект-карт, які допомагають знизити інформаційне навантаження, відновити навички фокусування уваги, стимулювати основні когнітивні процеси, формувати стійкі інтелектуальні вміння, комунікативну та

інтелектуальну компетентність. В основі такої карти лежить принцип когнітивної візуалізації, згідно з яким візуалізація виконує не тільки ілюстративну функцію, а й безпосередньо стимулює інтелектуальний процес отримання знань, забезпечуючи активізацію пізнавальних операцій [9, с. 228].

Створення інтелект-карт на уроках математичної освітньої галузі – незвичайний вид діяльності, який має багато спільного з ігровою, але, в той же час, є ефективним способом роботи з інформацією, універсальним: складати інтелект-карти можна з найрізноманітніших тем. Інтелект-карта – це багаторівнева логічна схема, що заповнюється за допомогою умовних знаків, символів і малюнків. Графічне відображення полягає в тому, що у центрі інтелект-карти розташовується ключове поняття, яке конкретизується поняттями першого порядку, які включають основні розділи теми, далі поняттями другого порядку, третього і т.д. Інтелект-карти можна створювати колективно (коли клас поділяється на групи і кожна група працює над своєю картою-пам'яті) та індивідуально (коли кожен учень самостійно створює карту та шифрує інформацію зрозумілу лише для себе). Створення інтелект-карт належить до галузі дитячої самодіяльності, ґрунтується на інтересах школярів, приносить їм задоволення, а отже, особистісно орієнтована на кожну дитину. В основі особистісно орієнтованих технологій лежить розвиток пізнавальних навичок учнів; умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі; розвивати логічне, критичне та творче мислення.

Дослідники М. Лавренова та У. Луцанич уважають, що «використання інтелект карт в навчальному процесі дає такі можливості: поліпшення пам'яті; нагадування фактів та образів; фокусування уваги; генерування ідей; надихання на пошук рішень; аналіз та розуміння теми; запам'ятовування матеріалу уроку; організація взаємодії при груповій роботі в класі» [9, с. 228].

Учені виділяють такі можливості використання інтелект-карт на різних етапах уроку при вивченні математики в початковій школі:

- перевірка домашнього завдання – усне опитування з метою виявлення рівня знань учнів з використанням інтелект-карт;
- актуалізація опорних знань, умінь і навичок – заповнити відсутні знання учнів, згадати необхідні опорні знання з використанням інтелект-карт;
- формування понятійного апарату, нових знань і практичних умінь – засвоєння нового навчального матеріалу з використанням інтелект-карт у вигляді опорного конспекту;
- контроль та облік знань – облік та контроль знань з застосуванням інтелект-карт [4].

За допомогою ментальної карти інтерактивного уроку зручно створювати конспект уроку математики, особливо це важливо для учителів початкової школи, для цікавої організації взаємодії всіх учнів на уроці, оскільки інформація запам'ятовується, якщо вона представлена у структурованому вигляді, та ще й містить графічні зображення та відео, інтерактивні аркуші Live

Worksheets тощо. Для створення інтелект карти необхідно обрати ресурс, відповідне програмне забезпечення. На даний час існує більше сотні засобів, які мають свої переваги та недоліки (Mindomo, Coggle, Lucidchart, Canva, Draw.io та багато інших).

С. Скворцова вважає, що найбільш часто інтелект-карти при вивченні математики в початковій школі використовуються для генерування, структурування та класифікації інформації, що дозволяє згодом з легкістю відтворювати основні ідеї з пам'яті на основі візуальних образів. Побудова інтелект-карт на уроках математики дає свободу дій учнів, що ефективно впливає на якість результатів розумової діяльності; дозволяє зробити швидку розстановку фактів в ієрархічному порядку і одночасно сприяє їх засвоєнню. При створенні інтелект-карт відбувається осмислення та аналіз інформації [14].

На думку вчених [13], моделювання уроку з використанням інтелект-карт відкриває великий діапазон для урізноманітнення завдань для організації роботи на уроці математики в сучасній початковій школі і сприяє підвищенню якості знань здобувачів початкової освіти. Навчання математики за допомогою інтелект карт сприяє розвитку особистісних якостей учнів, змушує їх мислити повному, творчо та невимушено, максимально використовуючи обидві півкулі головного мозку, роблячи процеси навчання і учіння більш цікавими та плідними [13, с. 230].

Важливим аспектом є форми організації навчальної діяльності учнів з використанням інтелектуальних карт. Робота може проводитись як індивідуально, так і колективно, за допомогою комп'ютерних засобів та вручну, використовуючи кольорові маркери, фарби, олівці, папір, наклейки тощо. Індивідуальна робота сприятиме повноцінному врахуванню думок кожного учня, створенню бази для подальшого порівняння результатів роботи та обміну ідеями. Робота в групі дозволить підвищити командну комунікацію, визначити основну спільну мету та розробити творчий проект, приймати групові рішення, спільно генерувати та аналізувати ідеї [1; 9; 11].

Залежно від ступеня згортання інформації вчитель-педагог розглядає три види інтелект-карт (потрібно намагатися рухатися від детального до символічного):

1. Детальні – максимальна репрезентація навчального матеріалу.
2. Схематичні – представлення ключових ідей навчального матеріалу в спрощено-узагальненому вигляді.
3. Символічні – максимальне графічне згортання інформації у вигляді символу (малюнок) діалектично протилежних понять.

Залежно від обсягу або застосування Тоні Бьюзен розрізняє такі типи ментальних карт:

- стандартні карти (standard maps). Це безліч класичних ментальних карт, що служать для засвоєння, запису ідей і розкриття власної індивідуальності;
- швидкісні карти, або карти-блискавки (speed maps). Ці ментальні карти стимулюють розумові

процеси (що я знаю з цієї теми). Картою може стати, приміром, короткий одноколірний конспект, зроблений перед уроком;

- майстер-карти (master maps). Це дуже об'ємні карти до цілої галузі знань, наприклад за матеріалами одного семестру. Вони часто складаються безперервно і призначені для загального огляду з усієї теми;

- мега-карти (mega maps). Пов'язані одна з одною, карти називаються мегакартами. Центральна карта (з відносно малою кількістю рівнів) пов'язана з наступними картами, у яких представлені деталі або додаткові аспекти [9, с. 234].

Отже, схарактеризована технологія повного засвоєння інформації містить високий навчальний потенціал і ефективно використовується як у щоденному житті, так і у навчальній діяльності. Інтелект-карти розвивають творче мислення, креативність школярів. Використання інтелект-карт дає змогу пригадати зміст навчального матеріалу, узагальнити інформацію, генерувати ідеї; надихає на пошук оптимального рішення; допомагає організувати взаємодію між учнями в груповій роботі або в рольових іграх. Інтелект-карти застосовуються на різних етапах уроку математичної освітньої галузі. Їх використання сприяє формуванню візуальних асоціацій щодо поняття, події та явища [2].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, одним із напрямів підвищення якості математичних знань майбутніх учителів початкових класів є ознайомлення студентів з особливостями застосування інтелект-карт при вивченні математики в початковій школі.

Встановлено, що формування у здобувачів початкової освіти здатності міркувати логічно на уроках математики вимагає впровадження у освітній процес початкової школи таких методів і прийомів навчання, які удосконалюють розвиток логічного й критичного мислення учнів та забезпечують їм успішну реалізацію індивідуальних здібностей. Ефективним способом підвищення ефективності навчального процесу з урахуванням особливостей мислення сучасного учня є включення інтерактивних технік, зокрема застосування інтелект-карт, які допомагають знизити інформаційне навантаження, відновити навички фокусування уваги, стимулювати основні когнітивні процеси, формувати стійкі інтелектуальні вміння, комунікативну та інтелектуальну компетентність.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в дослідженні можливостей використання інтелект-карт як засобу контролю знань на уроках математики в початковій школі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Баюрко Н. В. Використання інтелектуальних карт на уроках біології та екології у старшій школі. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2020. С. 24–31. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2020-57-24-31>
2. Драчук А. І. Формування у учнів 4 класу здатності міркувати логічно на уроках математичної освітньої

галузі засобом інтелект-карт. Кривий Ріг, 2022. URL: https://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6876/3/%D0%9A%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%84%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0%20%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0_%D0%94%D1%80%D0%B0%D1%87%D1%83%D0%BA.pdf

3. Калініна Л. М., Носкова М. В. Google-сервіси для вчителя. Перші кроки новачка: навчальний посібник. Львів, ЗУКЦ, 2013. 182 с.

4. Карабут І. О. Використання інтелект-карт при вивченні математики в початковій школі. Суми, 2021. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e11a6a61-5848-4ea9-a1aa-db9ad30a35bb/content>

5. Карты знань, їх призначення. URL: <http://www.kievoit.ippo.kubg.edu.ua/kievoit/2013/37/3.7.html>

6. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методичні аспекти: монографія. Умань: РВЦ «Софія», 2008. 332 с.

7. Концепція «Нова українська школа». 2016. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainian-shkolacompressed.pdf>

8. Лавренова М., Луцанич У. Використання ментальних карт на уроках у початковій школі. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції*: збірник тез доповідей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції, 26-27 жовтня 2017 р. / гол. ред. Т. Д. Щербан. Мукачево: МДУ, 2017. С. 232–234.

9. Лавренова М., Луцанич У. Використання технологій візуалізації в освітній діяльності початкової школи. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі*: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції молодих учених і студентів, 27-28 жовтня 2016 р., Мукачево / Ред.кол.: В. І. Кобаль (гол.ред.) та ін. Мукачево: МДУ, 2016. 224 с.

10. Луньова Н. Ментальні карти COGGLE як сучасний інструмент для творчої діяльності вчителя та учня. URL: <http://timso.koippo.kr.ua/hmura12/2016/10/16/mentalni-karty-coggle/>

11. Оксентюк Н. В. Можливості застосування ментальних карт у навчальному процесі. *Технології навчання*. Рівне : НУВГП, 2015. Вип. 15. С. 194–208.

12. Оленець С. Ю. Технології ефективного засвоєння інформації під час навчання у вищому навчальному закладі. Актуальні проблеми сучасної медицини. *Вісник Української медичної стоматологічної академії*. 2016. Т. 16. Вип. 2. С. 275–278.

13. Руденко Н. М., Кравчук А. С., Широков Д. Л. Застосування інтелект карт при моделюванні уроків математики в початковій школі. *Actual problems of modern science and practice: the XXXII International Science Conference (29 June-02 July 2021)*. Boston, 2021. P. 227–230. URL: <file:///C:/Users/HomeHP/Downloads/XXXII-Conference-June-29-July-02-2021-Boston-USA.pdf>

14. Сковрцова С. О. Методика навчання математики в 2-му класі: методичний посібник для вчителів перших класів та студентів за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання». Харків: Видавництво «Ранок», 2012. 112 с.

15. Ячук О. М. Формування логічного мислення молодших школярів на уроках математики: проблеми та перспективи. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Умань, 2015. Вип. 52. С. 153–157.

REFERENCES

1. Bayurko, N. V. (2020). Vykorystannya intelektual'nykh kart na urokakh biolohiyi ta ekolohiyi u starshiy shkoli [The use of intellectual maps in the lessons of biology and ecology in high school]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in*

Professional Training Methodology Theory Experience Problems. S. 24-31. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2020-57-24-31> [in Ukrainian]

2. Drachuk, A. I. Formuvannya v uchniv 4 klasu zdatnosti mirkuvaty lohichno na urokakh matematychnoyi osvitynyi haluzi zasobom intelekt-kart [Formation of 4th grade students' ability to reason logically in the lessons of the mathematical educational field by means of intelligence cards]. URL: https://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6876/3/%D0%9A%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%84%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0%20%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0_%D0%94%D1%80%D0%B0%D1%87%D1%83%D0%BA.pdf [in Ukrainian]

3. Kalinina, L. M., Noskova, M. V. (2013). Google-servisy dlya vchytelya. Pershi kroky novachka [Google services for the teacher. Beginner's first steps]: navchal'nyy posibnyk. L'viv, ZUKTS. 182 s. [in Ukrainian]

4. Karabut, I. O. (2021). Vykorystannya intelekt-kart pry vyvchenni matematyky v pochatkoviy shkoli [The use of intelligence maps in the study of mathematics in primary school]. Sumy. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e11a6a61-5848-4ea9-a1aa-db9ad30a35bb/content> [in Ukrainian]

5. Karty znan', yikh pryznachennya [Maps of knowledge, their purpose]. URL: <http://www.kievoit.ippo.kubg.edu.ua/kievoit/2013/37/3.7.html> [in Ukrainian]

6. Komar, O. A. (2008). Pidhotovka maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do zastosuvannya interaktyvnykh tekhnolohiy. Teoretyko-metodychni aspekty [Preparation of future primary school teachers for the use of interactive technologies. Theoretical and methodological aspects]. *Monohrafiya. Uman': RVTS «Sofiya»*. 332 s. [in Ukrainian]

7. Kontsepsiya «Nova ukrayins'ka shkola» (2016) [The "New Ukrainian School" concept]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainian-shkolacompressed.pdf> [in Ukrainian]

8. Lavrenova, M., Lutsanych, U. (2017). Vykorystannya mental'nykh kart na urokakh u pochatkoviy shkoli [Using mental maps in elementary school lessons]. *Osvita i formuvannya konkurentospromozhnosti fakhivtsiv v umovakh yevrointehratsiyi Education and the formation of the competitiveness of specialists in the conditions of European integration: zbirnyk tez dopovidey za materialamy Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi, 26–27 zhovtnya 2017 r. / hol. red. T. D. Shcherban. Mukachevo: MDU. S. 232–234. [in Ukrainian]*

9. Lavrenova, M., Lutsanych, U. (2016). Vykorystannya tekhnolohiy vizualizatsiyi v osvityni diyal'nosti pochatkovoyi shkoly [The use of visualization technologies in the educational activities of primary school]. *Aktual'ni problemy navchannya i vykhovannya v umovakh intehratsiynykh protsesiv v osvitynomu ta naukovomu prostori: zbirnyk tez dopovidey Vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi Internet-konferentsiyi molodykh uchenykh i studentiv, 27–28 zhovtnya 2016 r., Mukachevo / Red.kol.: V. I. Kobal' (hol.red.) ta in. Mukachevo: MDU. 224 s. [in Ukrainian]*

10. Lun'ova, N. Mental'ni karty COGGLE yak suchasnyy instrument dlya tvorchoyi diyal'nosti vchytelya ta uchnya [COGGLE mental maps as a modern tool for teacher and student creative activity]. URL: <http://timso.koippo.kr.ua/hmura12/2016/10/16/mentalni-karty-coggle/> [in Ukrainian]

11. Oksentyuk, N. V. (2015). Mozhlyvosti zastosuvannya mental'nykh kart u navchal'nomu protsesi [Possibilities of using mental maps in the educational process]. *Tekhnolohiyi navchannya. Rivne : NUVHP. Vyp. 15. S. 194–208. [in Ukrainian]*

12. Olenets', S. YU. (2016). Tekhnolohiyi efektyvnoho zasvoennya informatsiyi pid chas navchannya u vyshchomu navchal'nomu zakladi [Technologies of effective assimilation of information during studies at a higher educational

institution]. Aktual'ni problemy suchasnoyi medytyny. Visnyk Ukrainy'skoyi medychnoyi stomatolohichnoyi akademiyi. T. 16. Vyp. 2. S. 275–278. [in Ukrainian]

13. Rudenko, N. M., Kravchuk, A. S., Shyrokov, D. L. (2021). Zastosuvannya intelekt kart pry modelyuvanni urokiv matematyky v pochatkoviy shkoli [The use of intelligence cards in modeling mathematics lessons in elementary school]. Actual problems of modern science and practice: the XXXII International Science Conference (29 June-02 July 2021). Boston. P. 227–230. URL: file:///C:/Users/HomeHP/Downloads/XXXII-Conference-June-29-July-02-2021-Boston-USA.pdf [in Ukrainian]

14. Skvortsova, S. O. (2012). Metodyka navchannya matematyky v 2-mu klasi [Methods of teaching mathematics in the 2nd grade]: metodychnyy posibnyk dlya vchyteliv pershykh klasiv ta studentiv za spetsial'nisty 6.010100 «Pochatkove navchannya». Kharkiv: Vydavnytstvo «Ranak». 112 s. [in Ukrainian]

15. Yashchuk, O. M. (2015). Formuvannya lohichnoho myslennya molodshykh shkolyariv na urokakh matematyky: problemy ta perspektyvy [Formation of logical thinking of junior high school students in mathematics lessons: problems

and prospects]. Psykholoho-pedahohichni problemy sil'skoyi shkoly. Uman'. Vyp. 52. S. 153–157. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОБЕРНИК Галина Іванівна – кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії початкового навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: підвищенні якості математичних знань майбутніх учителів початкових класів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

КОБЕРНИК Halyna Ivanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Elementary Education Theory Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: improving the quality of mathematical knowledge of future elementary school teachers.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 796.03

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-289-297

БРОЯКОВСЬКИЙ Олександр Вікторович –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики олімпійського і професійного спорту

Центральноукраїнського державно університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2625-7088>

e-mail: a.broyakovsky@gmail.com

КОМПОНЕНТИ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTI У НАСТІЛЬНОМУ ТЕНІСІ

Рівень фізичної підготовленості є важливим компонентом здоров'я дітей та молоді. Водночас, низький рівень фізичної підготовленості і погіршення стану здоров'я учнів є актуальною проблемою сьогодення. Настільний теніс є одним із видів спорту, що складається з різних елементів, кожен з яких впливає на розвиток основних фізичних та психічних характеристик.

У статті досліджено складові частини процесу фізичної підготовленості у настільному тенісі. У статті йдеться про основні компоненти фізичної підготовленості, що впливають на результативність у настільному тенісі. Проаналізовано значення швидкості, витривалості, сили, гнучкості та координації. Окрему увагу приділено розвитку реакції та динамічної рівноваги, яка є ключовими для ефективного виконання технічних і тактичних дій. Наведено методи тренування та рекомендації щодо підвищення рівня фізичної підготовленості гравців різного рівня.

Метою статті є детальний аналіз сучасних засобів та методів фізичної підготовки у настільному тенісі, та її складових частин а також оцінка їхньої ефективності для визначення оптимальних підходів, що дозволяють досягати високих спортивних результатів.

Основою для проведеного дослідження стали наукові праці, присвячені різним аспектам тренування пов'язаним з розвитком фізичних якостей, необхідних у настільному тенісі.

У результаті дослідження встановлено, що оптимальними для спортсменів є ті тренувальні програми, які сприяють розвитку всіх компонентів фізичної підготовленості необхідних у настільному тенісі.

Важливою особливістю настільного тенісу є те, що фізична підготовленість повинна розглядатися як невід'ємна частина всієї системи тренувань, від базової до спеціальної підготовки, від перехідного періоду підготовки, до підготовки до змагального періоду.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розкритті напрямів вдосконалення тренувального процесу юних тенісистів.

Ключові слова: настільний теніс, методи тренування, індивідуалізація, функціональні тренування, фізична підготовка, відновлення.

BROIKOVSKIY Oleksandr Viktorovich –

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methodology of Olympic and Professional sports

of Volodymyr Vynnychenko Central Ukraine State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2625-7088>

e-mail: a.broyakovsky@gmail.com

COMPONENTS OF PHYSICAL FITNESS IN TABLE TENNIS

The level of physical fitness is an important component of the health of children and youth. At the same time, the low level of physical fitness and deterioration of students' health is an urgent problem today. Table tennis is one of the sports that consists of different elements, each of which affects the development of basic physical and mental characteristics. Modern table tennis requires optimal psychophysical qualities from players, since the time when good technique and tactics are a thing of the past. Studying the structure of table tennis is the first step to its scientific understanding in working with leading table tennis players.

The article examines the components of the process of physical fitness in table tennis. The article discusses the main components of physical fitness that affect performance in table tennis. The value of speed, endurance, strength, flexibility and coordination is analyzed. Special attention is paid to the development of reaction and dynamic balance, which are key to the effective performance of technical and tactical actions. Training methods and recommendations for increasing the level of physical fitness of different levels are presented.

The purpose of the article is a detailed analysis of modern means and methods of physical training in table tennis, and its components, as well as an assessment of their effectiveness in order to determine the optimal approaches that allow achieving high sports results.

The basis for the conducted research was scientific works devoted to various aspects of training related to the development of physical qualities necessary in table tennis.

Results: The study found that the optimal training programs for athletes are those that contribute to the development of all components of physical fitness required in table tennis.

An important feature of table tennis is that physical fitness should be considered as an integral part of the entire training system, from basic to special training, from the transitional period of training, to preparation for the competitive period.

We see the prospects for further research in the revealed directions for improving the training process of young tennis players.

Key words: table tennis, training methods, individualization, functional training, physical training, recovery.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Рівень фізичної підготовленості є важливим компонентом здоров'я дітей та молоді. Водночас, низький рівень фізичної підготовленості і погіршення стану здоров'я учнів є актуальною проблемою сьогодення. Настільний теніс є одним із видів спорту, що складається з різних елементів, кожен з яких впливає на розвиток основних фізичних та психічних характеристик.

Сучасний настільний теніс вимагає від гравців оптимальних психофізичних якостей, оскільки час, коли хороша техніка і тактика залишилися в минулому. Вивчення структури настільного тенісу є першим кроком до його наукового осмислення в роботі з провідними гравцями з настільного тенісу [5].

Метою статті є детальний аналіз сучасних засобів та методів фізичної підготовки у настільному тенісі, та її складових частин а також оцінка їхньої ефективності для визначення оптимальних підходів, що дозволяють досягати високих спортивних результатів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Окремим аспектам фізичної підготовленості у настільному тенісі присвячено дослідження І. Вовченко, Д. Гедзюк, І. Гринченко, О. Даниленко, В. Зайцева, В. Куликов, Р. Можарівський Д. Чичін, О. Шевченко та ін. Однак питання виокремлення компонентів фізичної підготовленості у настільному тенісі наразі залишається недостатньо вирішеним та вимагає як теоретичного, так і практичного обґрунтування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Рівень фізичної підготовленості тенісистів має вирішальне значення для визначення того, хто виграє, а хто програє, особливо тих, хто має дуже близькі змагальні рівні [8; 27]. Тенісисти повинні володіти комбінацією швидкості, сили, аеробних можливостей та інших компонентів фізичної підготовки, щоб виконувати складні удари та добре конкурувати з дедалі більш компетентними суперниками [40].

Ця надзвичайна продуктивність не може бути зведена до однієї відмінної фізичної характеристики. Теніс вимагає делікатної взаємодії кількох компонентів фізичної підготовки. Розвиток

тенісних навичок і ефективність є процедурами, які лежать в основі цих компонентів фізичної підготовки [11]. Здорова фізична структура має вирішальне значення для покращення продуктивності спортсмена [30].

Крім того, Міжнародна федерація тенісу рекомендувала тенісистам пройти перевірку фізичної підготовленості. Федерація вважає, що швидкість, сила, гнучкість, спритність і витривалість є комплексними показниками фізичної підготовленості тенісиста [23]. У результаті ці конкретні компоненти і були обрані для нашого дослідження.

Сам матч характеризується відносно короткими поєдинками високої інтенсивності з переривчастими вправами, коли гравці рухаються в усіх напрямках [13]. Тенісисти з високою результативністю мають інтенсивний щорічний розклад змагань, що включає численні турніри, а також кваліфікаційні змагання. Таким чином, передсезонний період має вирішальне значення для розвитку компонентів фізичної підготовленості (наприклад, максимальної сили та потужності, швидкості, спритності), що необхідні для змагального сезону [2].

Щоб досягти вимог до фізичної підготовленості для тенісу, зазвичай використовується періодичний підхід, який чергує прогресивне тренувальне навантаження з подальшим зниженням навантаження, що веде до змагальної фази. Модифікація тренувальних навантажень, таким чином, дозволяє адаптивним системам достатньо відновлюватися для того, щоб краще проявляти фізичну працездатність під час реальних змагань [5].

Таким чином, було б корисно профілювати тренувальні навантаження (зовнішні та внутрішні) юних тенісистів, що передують змаганням, щоб оцінити ефективність періодичної програми тренувань для покращення фізичної підготовленості. На сьогоднішній день порівняно небагато звітів досліджують тренувальні стресори, які впливають на молодих тенісистів під час передсезонної підготовки, і подальший вплив на фізичну підготовленість. Фактично, огляд прикладної фізіології тенісу підкреслив необхідність додат-

кових досліджень у цій галузі [16]. Моніторинг, в першу чергу, фізичної підготовленості, молодих спортсменів може надати цінну інформацію для тренерів і спортивних науковців щодо того, як тенісист справляється та адаптується до різних тренувальних навантажень, тим самим оптимізуючи результати тренувань, мінімізуючи ймовірність травм, хвороб і перетренованості [14].

Аналізуючи матчі провідних світових та європейських змагань, можна визначити рухові потреби в сучасному настільному тенісі. За один матч гравець виконує близько 100-110 бічних (бокових) рухів (підскоків – підкреслюючи напрямком вліво-вправо), близько 50 так званих глибоких рухів (вперед-назад), близько 90-100 ударів форхендом і близько 60-70 ударів бекхендом [14; 37]. Отже, домінуючими руховими здібностями в сучасному настільному тенісі є: сила, швидкість, спритність, координація, точність, витривалість і гнучкість (рис. 1.1).



Рис. 1.1. Перелік рухових здібностей в сучасному настільному тенісі

Також, використовуючи нові технології, ми визначаємо і фізіологічні аспекти діяльності гравців у настільний теніс під час матчів. Так, під час матчу з настільного тенісу спостерігається збільшення частоти серцевих скорочень по мірі продовження гри. Максимальне значення пульсу відмічено в кінці гри та в моменти, які визначають переможення сету та матчу.

Середні значення пульсу протягом матчу становлять від 162 до 172 ударів за хвилину (6 хронометражів матчів на офіційних змаганнях – Ліга Європи). З цієї інформації можна зробити висновок, що гра в настільний теніс більше 75% гри проходить в анаеробній зоні, а наприкінці гри – близько і до максимальної зони [32].

Енергетичні потреби в змагальному настільному тенісі залежать від анаеробного гліколізу та трифосфат-фосфокреатинних (АТФ-ФКр) шляхів під час максимальних короткочасних зусиль у поєднанні з аеробною системою під час відновлення [19; 41]. Більш конкретно, попередні дослідження повідомляли про низькі концентрації лактату в крові (<2,5 ммоль/л) після змагальної гри в настільний теніс [19], що свідчить про те, що співвідношення роботи та відпочинку є достатньо збалансованим, щоб уникнути виснаження глікогену та досягнення відчуття дискомфорту, що супроводжується м'язовою втомою [24; 31].

Кроки до успіху слідує перевіреному шляху розвитку спортсменів з настільного тенісу. Початкові вправи розвивають навички рук, а потім вправи прогресують, щоб вирішити всі основні удари форхенд і бекхенд. Опанувавши основи елементів обертання, роботи ніг і ефективну

практику кожної нової техніки удару, гравці зможуть швидко почати комбінувати удари для виграшу очок, використовуючи унікальну систему тренувань з п'ятьма м'ячами. У міру того, як гравці розвивають свої сильні сторони, їм допомагають розвивати свій власний стиль гри, заснований на найсильніших ударах і наборах фізичних навичок [7]. Перехід від традиційного 38-міліметрового м'яча до 40-міліметрового призвів до змін у техніці ударів і стилях гри. Мабуть, найбільшою зміною став перехід від 21-очкових ігор до 11-очкових, зміна, яка докорінно змінила як техніку подачі, так і тактику гри. І саме фізична підготовленість юних гравців є тим фундаментом на якому формується техніка і тактика гри за новими правилами [4; 16].

Як і в інших спортивних дисциплінах, важливо знати стан здоров'я спортсменів, особливо юних гравців, які зазвичай не можуть розраховувати на спостереження кваліфікованого персоналу під час тренувань і змагань. Якщо стан здоров'я можна проаналізувати з різних вимірів (фізично-фізіологічний, психологічний, емоційний стан), деякі переваги для здоров'я були виявлені в настільному тенісі, а оптимальну фізичну підготовленість можна пов'язати з кращим рівнем здоров'я у різних вікових групах [7; 29; 32].

Зокрема, переваги гри в настільний теніс пов'язані з координацією рук і очей, балансом, координацією, стимуляцією мозку та розвитком когнітивних функцій, розвитком складу тіла та покращенням розподілу жиру [31]. Крім того, діти, які регулярно грають у настільний теніс, мають кращий розвиток кісток і кращу фізичну підготовку (сила, діапазон рухів і серцево-судинна підготовленість). Цей вид спорту рекомендовано як засіб підвищення фізичної активності [16].

Гравці в настільний теніс повинні бити по м'ячу понад 30 разів на хвилину під час розіграшу не довше 4 с., з часом відпочинку менше 15 с. [9], при цьому м'яч рухається з високою швидкістю (>50 км/год), змушуючи гравців відповідати за мілісекунди [18]. Отже, багато експертів з настільного тенісу відзначають, що рухові навички та фізична підготовленість є важливими рисами в настільному тенісі [10; 23; 27; 36].

Зокрема, Pradas F. та ін. [49] виявили, що 10–11-річні гравці в настільний теніс показали кращі показники сили верхніх кінцівок, діапазону рухів нижньої частини спини та серцево-судинної системи, ніж фізично активні, але не залучені до регулярної фізичної активності. Подібним чином Faber та ін. [43] виявили, що 10-річні гравці в настільний теніс показали кращі результати в спринті, спритності, швидкості під час ведення та кидків м'яча, ніж 7-річні гравці в настільний теніс. У цьому ж дусі Pradas, F. та ін. [49] спостерігали пряму залежність між віком і здатністю до вертикального стрибка у віковому діапазоні від 11 до 18 у гравців у настільний теніс.

Незважаючи на те, що в інших спортивних дисциплінах були проаналізовані учасники старшого віку, було знайдено лише одне дослідження, яке аналізувало відмінності у старшому віковому діапазоні гравців у настільний теніс [8]. Конкретно, це дослідження визначає відмінності в антро-

пометричних характеристиках гравців у настільний теніс відповідно до статі, віку та рейтингу, прийшовши до висновку, що більша м'язова маса верхніх кінцівок була пов'язана з вищою позицією в рейтингу.

З метою покращення фізичної підготовленості та мінімізації ризиків травм, враховуючи біологічні зміни, що відбуваються під час дорослішання, було б цікаво оцінити відмінності у фізичних тестах серед широкого діапазону вікових груп (тобто від молодше 12 до старших) [20].

Незважаючи на те, що зв'язок між різними фізичними можливостями досліджувався в інших видах спорту [21; 32], лише два дослідження повідомили цю інформацію про гравців у настільний теніс [43; 45]. Зокрема, у настільному тенісі Faber та ін. [43] виявили значні кореляції між спринтом, спритністю та тестами на вертикальний стрибок. Hewett T.E, Myer G.D, Ford K. R [45], вивчав взаємозв'язок між фізичними тестами та конкретними тестами з настільного тенісу. Вони виявили, що деякі рухові здібності (наприклад, координація рук, спритність, вибухова сила рук, швидкість частоти рухів і сила повторюваних рухів ніг) мали позитивний вплив на тести з настільного тенісу.

Раніше було зазначено, що вік, спортивна дисципліна та змагальний рівень можуть визначати зв'язок між фізичними тестами [10; 26]; тим не менш, необхідні додаткові дослідження, щоб проаналізувати, чи різні фізичні здібності гравців у настільний теніс взаємопов'язані чи незалежні одна від одної.

Таким чином, одним із завдань нашого дослідження полягало в тому, щоб проаналізувати фізичну підготовленість юних гравців у настільний теніс (тобто, Звертикальний стрибок, горизонтальний стрибок, спринт, CODA та гнучкість) з урахуванням віку учасників.

Як зазначається, настільний теніс вважається видом спорту для раннього початку, і асоціації вже намагаються знайти гравців з високим потенціалом у молодому віці. Сама продуктивність у настільному тенісі в такому молодому віці залежить від індивідуальних відмінностей у розвитку, дорослішанні, досвіді тренувань, участі в змаганнях і факторах навколишнього середовища (включаючи вільний час). Ці фактори можуть впливати на спортивний потенціал гравця [3;14; 25].

У настільному тенісі кількість годин тренувань на тиждень особливо висока в молодшому віці [5]. До юних гравців настільного тенісу, особливо представників юнацької збірної, пред'являються високі фізичні, психологічні та соціальні вимоги [26]. Доступна література, що обговорює молодих гравців у настільний теніс, зазвичай зосереджена на конкретних параметрах, які розглядаються як відповідні для спорту та відпочинку, окремо від змін у рості та зрілості (включаючи соціальну зрілість) характеристик гравців [28].

Теніс розвинувся зі спорту, в якому майстерність була основною передумовою для успішного виступу у спорті, який також вимагає складної взаємодії декількох фізичних компонентів

(тобто сили і спритності) і метаболічних шляхів (тобто аеробних і анаеробних).

Щоб націлити ці риси та максимізувати індивідуального вдосконалення, а також ефективності тренувань, цілі та зміст повинні бути визначені відповідно до конкретного навантаження та найважливіших лімітуючих факторів працездатності та індивідуальних технічних і фізичних потреб, щоб досягти оптимального співвідношення витрат і результатів тренувань.

У цьому контексті важливо мати достатню кількість базових і репрезентативних досліджень, щоб надати загальні рекомендації, щоб гравці і тренери отримували об'єктивну інформацію про фізичну підготовленість гравців. Таким чином, забезпечується загальне та індивідуальне коригування короткострокових і довгострокових тренувальних програм, забезпечуючи об'єктивний зворотний зв'язок та мотивацію тренерів і гравців працювати краще.

У структурі довгострокового розвитку спортсмена основною передумовою є регулярне оцінювання фізичної підготовленості, що також є невід'ємною частиною спортивної наукової підтримки спортсменів. Ми можемо розрізнити окремі процедури тестування та комплексні тестові батареї, і всі вимірювання повинні враховувати специфічні критерії належного тестування, якими є валідність, надійність та об'єктивність.

Можна виділити лабораторні та практичні випробування і, здається, є фундаментальні елементи у профілюванні спортсменів, а також кількісної оцінки тренувальної адаптації та ефективності програми. Хоча лабораторні тести використовуються для оцінки основних характеристик продуктивності у більшості індивідуальних видів спорту, польові методи краще пристосовані до вимог складних переривчастих видів спорту, такі як теніс, оскільки варіабельність в енергетичній системі, групах м'язів і навичках, що впливають на їхні результати, важко відтворити в лабораторії [18].

Польові випробування здаються більш обгрунтованими, оскільки дозволяють тестувати велику кількість учасників одночасно, їх як правило, легше адмініструвати і їх можуть використовувати як практики, так і дослідники. Однак, умови тестування в лабораторії показують вищий рівень стандартизації, а отже, тренерам та науковцям доводиться обирати між порівняно більш високою валідністю і більш низькою, але прийнятною надійністю (наприклад, специфічні польові випробування), порівняно з нижчою валідністю і відповідно вищою надійністю (наприклад валідністю і відповідно вищою надійністю (наприклад, лабораторні тести).

Лабораторні випробування. Розробка та застосування фізичних тестів у тенісі повинні бути інтегровані в комплексний науковий підхід, який може бути використаний для побудови довгострокової спортивно-специфічної та індивідуальної підготовки оптимізаційної моделі. Першим важливим кроком у цієї моделі є знання профілю навантаження під час змагань, який можна визначити як опис патернів рухів спортсменів у

поєднанні з фізіологічними вимогами (наприклад у поєднанні з фізіологічними вимогами (тобто, частотою серцевих скорочень (ЧСС), джерелами енергії та ін.) [11].

Таким чином, дані, отримані під час тенісних змагань, можуть використовуватися як зовнішні критерії для валідації тенісних тестів і для розробки специфічних тренувань. Після того, як фізичний тест або тестова батарея стандартизовані з репрезентативними вибірками даних (наприклад, різними рівнями працездатності, віковими та статевими групами), слід застосувати підхід статистичної множинної регресії, використовуючи національні або міжнародні рейтинги, позицію в якості зовнішніх критеріїв для визначення найбільш чутливих фізичних характеристик спортивних досягнень [20; 32].

Цей системний підхід безпосередньо пов'язаний з принципом специфічності тренування, який стверджує, що для того, щоб зосередити увагу на цих характеристиках або компонентах продуктивності, а також компонентів і викликати специфічну адаптацію, тренування повинно бути зосереджене на бажаних елементах виконання.

На завершальному етапі схематичного представлення моделі оптимізації спортивного тренування, тенісисти повинні регулярно виконувати тестовий комплекс, який дозволяє визначити індивідуальну результативність, а також індивідуальне профілювання результативності та призначення тренувального процесу.

Цей процес повинен повторюватися в регулярному циклі зворотного зв'язку, адаптуючи тренувальні втручання для досягнення змін у фізичній підготовленості. У тенісі дослідження проводилися зі спортсменами різного походження (наприклад, віку, статі, рівня продуктивності тощо) з використанням різних тестів з метою виявлення найвпливовіших факторів на результативність (тобто на рейтинг) [4; 17].

Однак, серед наукової спільноти існують загальні розбіжності щодо фізичної підготовленості та корисних тестів в цьому виді спорту. За останні кілька років було задокументовано кілька протоколів, в основному національними федераціями тенісу, які намагалися охопити комплексний профіль фізичних якостей, однак оцінка технічних навичок, як правило, виключена.

В якості критеріїв відбору для процедур тестування були лише специфічні для тенісу, а потім періодичні тести, пов'язані зі спортом, в той час як лабораторні тести не описані детально.

Настільний теніс відомий у всьому світі як найшвидша гра з м'ячем. З розвитком обладнання для настільного тенісу, змінами правил і технік гравців, швидкість і обертання м'яча значно зросли, що скорочує час на боротьбу за кожне очко. Це не те, чим настільний теніс був у минулому. Щоб підвищити привабливість настільного тенісу, Міжнародна федерація настільного тенісу (ITTF) провела реформи, такі як використання різних комбінацій гуми на кожній стороні ракетки, співіснування білого і жовтого м'яча, правила подачі, 40-міліметровий м'яч, скорочена система очок, а останнім часом – заборона клеїв, що містять

шкідливі леткі сполуки. Це стосується клеїв з органічними та неорганічними летючими сполуками, за винятком води [19].

Настільний теніс має важливий змагальний аспект і користується широкою популярністю, особливо в Азії та деяких європейських регіонах; останнім часом він також став популярним в Африці та Америці. Але навіть незважаючи на те, що ITTF є однією з найбільших спортивних асоціацій (у листопаді 2018 року ITTF налічувала рівно 215 членів), це не є очевидним у наукових дослідженнях про настільний теніс [37].

Більше того, незважаючи на його популярність, мало що відомо про характеристики та компетенції гравців у настільний теніс високого класу. Через його складну природу науковцям нелегко проводити вимірювання, наприклад, на чемпіонатах світу чи континентальних першостях, збирати необхідні дані для презентації тренерам та спортсменам [22].

Спілкуючись з багатьма тренерами по всьому світу, ми бачимо, що мало хто з них звертає увагу на фактор аеробної витривалості. Це зрозуміло, адже більшість тренерів вважають, що тренування з настільного тенісу повинні бути вузько-спеціалізованими, а витривалість часто не визнається важливою в цьому виді спорту. Виникає питання, навіщо витрачати дорогий тренувальний час, якщо в результаті не покращиться працездатність, а значить, не буде досягнутий кращий результат на змаганнях з настільного тенісу.

Настільний теніс, як і інші види спорту, що не вимагають витривалості, дійсно має компонент витривалості, або аеробний компонент. Наприклад, якщо ви тренуєтесь з кількома м'ячами, ви можете не усвідомлювати важливість кардіореспіраторної витривалості як частини загальної тренувальної програми. Завдяки високому рівню аеробної витривалості можна підтримувати якість удару протягом усього тренування або гри і залишатися свіжим до наступної гри на турнірі [14]. Щоб покращити показники витривалості, спортсмен повинен працювати з певними м'язами або системами органів при підвищеному опорі.

Те ж саме стосується і важливості включення тренувань на опір в загальну програму тренувань з настільного тенісу: настільний теніс не вимагає високого рівня сили. Більшість тренерів побоюються, що сила зашкодить основному руховому руху – тобто відчуттю хорошого удару. Проте спортсмени в усіх видах спорту виконують певні силові вправи, щоб підвищити або принаймні підтримувати базовий рівень сили. Для перемоги в настільному тенісі потрібні не тільки відмінна техніка, тактика і психологія, але й велика фізична сила [6].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. У результаті дослідження встановлено, що оптимальними для спортсменів є ті тренувальні програми, які сприяють розвитку всіх компонентів фізичної підготовленості необхідних у настільному тенісі.

Важливою особливістю настільного тенісу є те, що фізична підготовленість повинна роз-

глядатися як невід’ємна частина всієї системи тренувань, від базової до спеціальної підготовки, від перехідного періоду підготовки, до підготовки до змагального періоду.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розкритті напрямів вдосконалення тренувального процесу юних тенісистів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бірук І. Д. Настільний теніс: навчально-методичний посібник. Рівне: НУВГП, 2014. 164 с.
2. Борисова О. В., Петренко Г. В., Ши Ш. Система організації підготовки тенісистів у Німеччині як модель удосконалення управлінських основ розвитку виду спорту. *Молодь та олімпійський рух*. Київ, 2019. С. 16-18.
3. Вовченко І. І., Можарівський Р., Гедзюк Д. О. Формування технічної і фізичної підготовки юних тенісистів. *Спортивна наука*. 2021. Вип. 4. С. 13-16.
4. Горошко Н. І. Фізичне виховання. Настільний теніс. Методичні вказівки до практичних і самостійних занять з дисципліни «Фізичне виховання» (Настільний теніс) для студентів усіх освітніх програм Університет. Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2017. 22 с.
5. Гринченко І. Б., Куликов В. В., Чичін Д. С., Даниленко О. М. Динаміка фізичної та технічної підготовленості юних тенісистів 7-8 років на етапі початкової підготовки. *Технології збереження здоров'я, реабілітація і фізична терапія*. 2019. Вип. 41. С. 22-25.
6. Єфременко А. Напрямки вдосконалення тренувального процесу юних тенісистів. *Спортивні ігри*. 2023. № 4(22). С. 45-54.
7. Зайцева В. О., Шевченко О. О. Зміни рівня швидкісної та швидкісно-силової підготовленості юних тенісистів 7-9 років. *Спортивні ігри*. 2017. № 4. С. 19-22.
8. Ібраїмова М. В. Теніс: Навчальна програма для дитячо-юнацьких спортивних шкіл, спеціалізованих дитячо-юнацьких шкіл олімпійського резерву, шкіл вищої спортивної майстерності та спеціалізованих навчальних закладів спортивного профілю. Київ : РНМК, 2012. 158 с.
9. Іваненко В. В. Сучасні напрямки і тенденції розвитку сучасного настільного тенісу. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2020. Випуск 2(4). С. 281-288.
10. Кіченок Н. В. Методика фізичної підготовки тенісистів до змагань. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2021. Випуск 6 (137). С. 71-75.
11. Крилов, Д. С., Шестерова, Л. Є. Дослідження особливостей виконання удару справа з відскоку десятирічними тенісистами в високому ігровому темпі. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2018. Випуск 1 (95). С. 80-83.
12. Лазарчук О. В. Особливості структури тренувальних навантажень юних тенісистів: Молода спортивна наука України : [зб. наук. пр.]. Львів : ЛДІФК, 2006. Т. 4. С. 310-313.
13. Лазарчук О. Визначення рівня спеціальних фізичних здібностей майбутніх тенісистів. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*: зб. наук. праць Волинського НУ ім. Л. Українки. Луцьк, 2008. Т. 3. С. 248-250.
14. Лазарчук О. Визначення рівня спеціальних фізичних здібностей майбутніх тенісистів. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2018. Том 3. С. 248-251.
15. Лапицький В. О., Міщенко О. В., Скрипка І. М. Обґрунтування ефективності методики тренувального процесу юних тенісистів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. Чернігів, 2017. Вип. 2 (147). С. 192-194.

16. Лапковський Е., Яців Я., Сарабай В. Сучасні вимоги до фізичної підготовки тенісистів. *Вісник Прикарпатського національного університету*. Серія: Фізична культура. 2023. Вип. 18. С. 245-251.
17. Лебедин О., Табінська С. Контроль в управлінні системою підготовки тенісистів. НУФВСУ, 2021. К.: Олімпійська література. С. 63-65.
18. Лобода В. Визначення взаємозв'язку морфологічних показників, окремих рухових якостей і виконання елементів техніки юних тенісистів 6-8 років. *Physical education, sport and health culture in modern society*. 2022. №3 (19). С. 354-358.
19. Настільний теніс: навчальна програма для ДЮСШ, СДЮШОР, ШВСМ та спеціалізованих навчальних закладів спортивного профілю. Федерація настільного тенісу України. [укл. Л. Г. Гришко, Ю. Ю. Гришко, М. В. Ібраїмова]. К., 2013. 137 с.
20. Пензай С. А., Семенов А. А. Настільний теніс з методикою викладання. Навчальний посібник. Умань: ВПЦ «Візаві», 2019. 219 с.
21. Саєнко В., Філінська В., Петренко Г. В. Особливості використання методу колового тренування на етапі початкової підготовки в тенісі у дитячо-юнацькій спортивній школі. *Спорт та сучасне суспільство*. Київ. 2020. С. 239-242.
22. Сергієнко Л. П. Спортивний відбір: теорія та практика. У 2 кн. Кн. 1. Теоретичні основи спортивного відбору. Тернопіль: Навчальна книга, 2019.
23. Собко І. М., Улаєва Л. О., Кушнір Ю. В. Застосування технічних пристроїв у тренувальному процесі тенісистів початкового етапу навчання. *Технології збереження здоров'я, реабілітація і фізична терапія*. Харків-Торунь, 2019. С. 196-200.
24. Трачук С. В., Давиденко Е. В., Савельєва А. В. Особливості організації та використання засобів міні-тенісу у фізичному вихованні молодших школярів. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2012. Вип. 3. С. 42-46.
25. Фізична підготовка тенісистів з настільного тенісу / Розробники: А. В. Полякова, А. В. Мицак, О. А. Кіреєв. Дніпро: Вид-во ЧФ «Стандарт-Сервіс», 2019. 28 с.
26. Ханюкова О. В. Аналіз впливу методики планування навчально-тренувального процесу на рівень оволодіння технічними навичками тенісистів першого року навчання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). Київ, 2015. Вип. 11. С. 156-160.
27. Ханюкова О. В. Технічна підготовка тенісистів першого року навчання в умовах клубної системи. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету: збірник наукових праць*. Чернігів, 2011. Т. 1. Вип. 86. С. 189-193.
28. Чертова М. В. Теніс: навч. прогр. для дитячо-юнацьких шкіл, спеціалізованих дитячо-юнацьких шкіл олімпійського резерву, шкіл вищої спорт. майстерності. К.: [б. в.], 2014. 124 с.
29. Чехівська Ю. С. Гуренко О. А. Особливості етапів тренувального процесу в багаторічній підготовці тенісистів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2020. Вип. 3(123). С. 168-172.
30. Шевченко О. О. Застосування комплексів спеціально підібраних вправ у підготовці тенісистів 6-7 років. *Спортивні ігри*. 2022. № 3(25). С. 164-173.
31. Шевченко О. О. Використання ігрового методу в початковій підготовці тенісистів. *Спортивні ігри*. 2017. № 1. С. 80-83.
32. Шевченко О. О., Асєєва Я. Ф. Контроль рівня спеціальної фізичної підготовленості спортсменів в групі базової підготовки тенісу настільного. *Спортивні ігри*. 2018. № (4). С. 60-66.
33. Шестерова Л. Є., Синиця С. В., Синиця Т. О. Вплив занять загальної фізичної підготовки на рухову

підготовленість юних тенісисток. *Спортивні ігри*. 2022. №4 (26). С. 64-71.

34. Шестерова Л., Пятницька Д., Грищенко Л. Стан фізичної підготовленості десятирічних тенісистів. *Спортивні ігри*. 2023. № 1(19). С. 95-100.

35. Шестерова Л., Яньхао Т. Зміна рівня фізичної підготовленості десятирічних тенісистів під впливом занять із загальної фізичної підготовки. *Спортивні ігри*. 2023. №1(23). С. 76-83.

36. Abe K., Kawakami Y., Ohuchii M., Watanabe Y., Shibataz Y. Biochemical and physiological examination of intellectually disabled table tennis players. *International Journal of Table Tennis Sciences*. 2002. № 4-5. PP. 61-67.

37. Allen G.D. Physiological characteristics of elite Australian table tennis athletes and their responses to high level competition. *Journal of Human Movement Studies*. 1991. № 20(3). PP. 133-147.

38. Barendrecht M., Lezeman H., Duysens J., Smits-Engelsman B. Neuromuscular training improves knee kinematics, in particular valgus aligned adolescent team handball players of both sexes. *J. Strength Cond. Res*. 2021. № 25. PP. 575-584. URL: https://journals.lww.com/nsca-jscr/fulltext/2011/03000/neuromuscular_training_improves_knee_kinematics.1.aspx

39. Biernat E., Buchholtz S., Krzepota J. Eye on the ball: Table tennis as a pro-health form of leisure-time physical activity. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 2018. № 15. P. 738. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29649160/>

40. Djokić Z. Heart rate monitoring of table tennis players. Science and Racket Sports III. The proceedings of the Eighth International Table Tennis Federation Sports Science Congress and The Third World Congress of Science and Racket Sports. London and New York: Routledge. 2004. PP. 21-22.

41. Ellwood J. D. Is the Sub-maximal Treadmill Test an Accurate Predictor of Oxygen Uptake in Table Tennis? *International Journal of Table Tennis Sciences*. 2002. № 1. PP. 33-39.

42. Faber I.R., Elferink-Gemser M.T., Faber, N. R. Oosterveld, F.G.J. Can perceptuo-motor skills assessment outcomes in young table tennis players (7-11 years) predict future competition participation and performance? An observational prospective study. *PLoS ONE*. 2016. № 11. PP. 593-601. URL: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0149037>

43. Fernandez-Fernandez J., Ulbricht A., Ferrauti A. Fitness testing of tennis players: How valuable is it? *Br. J. Sports Med.* 2014. № 48. PP. 1-12. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24668375/>

44. Hewett T. E, Myer G. D, Ford K. R. Reducing knee and anterior cruciate ligament injuries among female athletes: A systematic review of neuromuscular training interventions. *Knee Surg*. 2015. № 18. PP. 82-88. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15742602/>

45. Melero C., Pradas de la Fuente F., Vargas C. Control biomédico del entrenamiento en tenis de mesa. Ejemplo de test de campo. *Apunt. Educ. Fis. Deport*. 2015. № 81. PP. 67-76.

46. Nikolic I., Furjan-Mandic G., Kondric M. The relationship of morphology and motor abilities to specific table tennis tasks in youngsters. *Coll. Antropol.* 2014. № 38. PP. 241-245. URL : <https://hrcak.srce.hr/120894>

47. Parsons L.S. Jones M.T. Development of Speed, Agility, and Quickness for Tennis Athletes. *Strength Cond. J.* 1998. № 20. PP. 14-19.

48. Pradas F., Ara, I., Toro V., Courel-Ibáñez J. Benefits of regular table tennis practice in body composition and physical fitness compared to physically active children aged 10–11 years. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 2021. № 18. P. 2854. URL : <https://gymnasium.ub.ro/index.php/journal/article/view/197>

49. Tas M. Effect of table tennis trainings on biomotor capacities in boys. *US-China Educ. Rev. B*. 2017. № 7. PP. 54-63. DOI: <http://doi.org/10.17265/2161-6248/2017.01.007>

50. Zagatto A. M., Kondric M., Knechtle B. Energetic demand and physical conditioning of table tennis players. *A study review. J. Sports Sci.* 2017. № 36. PP. 724-731. URL : <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28582628/>

REFERENCES

1. Biruk, I. D. (2014). *Nastilnyi tenis: navchalno-metodychni posibnyk*. [Table tennis: training manual]. Rivne: NUVHP, 164 s. [in Ukrainian]

2. Borysova, O. V, Petrenko, H. V, Shy, Sh. (2019). *Systema orhanizatsii pidhotovky tenisystiv u Nimechchyni yak model udoskonalennia upravlinskykh osnov rozvytku vydu sportu*. [The system of organizing the training of tennis players in Germany as a model for improving the managerial foundations of the development of the sport. Molod ta olimpiyskyi rukh]. Kyiv, S. 16-18. [in Ukrainian]

3. Vovchenko, I. I., Mozharivskiy, R., Hedziuk, D. O. (2021). *Formuvannia tekhnichnoi i fizychnoi pidhotovky yunykh tenisystiv*. [Formation of technical and physical training of young tennis players]. Sportyvna nauka.. Vyp. 4. S. 13-16. [in Ukrainian]

4. Horoshko, N. I. (2017). *Fizyчне vykhovannia. Nastilnyi tenis. Metodychni vkazivky do praktychnykh i samostiinykh zaniat z dystsypliny «Fizyčne vykhovannia» (Nastilnyi tenis) dlia studentiv usikh osvitynykh prohram Universytet*. [Physical education. Table tennis. Methodical instructions for practical and independent classes in the discipline "Physical Education" (Table Tennis) for students of all educational programs of the University]. Kharkiv : KhNUMH im. O. M. Beketova, 22 s. [in Ukrainian]

5. Hrynchenko, I. B., Kulykov, V. V., Chychin, D. S., Danylenko, O. M. (2019). *Dynamika fizychnoi ta tekhnichnoi pidhotovlenosti yunykh tenisystiv 7-8 rokiv na etapi pochatkovoї pidhotovky*. [Dynamics of physical and technical preparation of young tennis players 7-8 years old at the stage of initial training]. *Tekhnolohii zberzhennia zdorovia, reabilitatsiia i fizyčna terapiia*. Vyp. 41. S. 22-25. [in Ukrainian]

6. Iefremenko, A. (2023). *Napriamky vdoskonalennia trenuvalnoho protsesu yunykh tenisystiv*. [Directions for improving the training process of young tennis players]. *Sportyvni ihry*. № 4(22). S. 45-54. [in Ukrainian]

7. Zaitseva, V. O., Shevchenko, O. O. (2017). *Zminy rivnia shvydkisnoi ta shvydkisno-sylovoi pidhotovlenosti yunykh tenisystiv 7- 9 rokiv*. [Changes in the level of speed and speed-power training of young tennis players aged 7-9]. *Sportyvni ihry*. № 4. S. 19-22. [in Ukrainian]

8. Ibraimova, M. V. (2012). *Tenis: Navchalna prohrama dlia dytiacho-yunatskykh sportyvnykh shkil, spetsializovanykh dytiacho-yunatskykh shkil olimpiyskoho rezervu, shkil vyshchoi sportyvnoi maisternosti ta spetsializovanykh navchalnykh zakladiv sportyvnoho profilu*. [Tennis: Curriculum for children's and youth sports schools, specialized children's and youth schools of the Olympic reserve, schools of higher sports skills and specialized educational institutions of the sports profile]. Kyiv : RNMK, 158 s. [in Ukrainian]

9. Ivanenko, V. V. (2020). *Suchasni napriamky i tendentsii rozvytku suchasnoho nastilnoho tenisu*. [Modern directions and trends in the development of modern table tennis]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu*. Vypusk 2(4). S. 281-288. [in Ukrainian]

10. Kichenok, N. V. (2021). *Metodyka fizychnoi pidhotovky tenisystiv do zman*. [Methods of physical training of tennis players for competitions]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*. Vypusk 6 (137). S. 71-75. [in Ukrainian]

11. Krylov, D. S., Shesterova, L. Ye. (2018). Doslidzhennia osoblyvosti vykonannia udaru sprava z vidskoku desiatyrichnyimi tenisystamy v vysokomu ihrovomu tempi. [A study of the characteristics of the forehand rebound by ten-year-old tennis players at a high game pace]. *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Vypusk 1 (95). S. 80-83.* [in Ukrainian]
12. Lazarchuk, O. V. (2006). Osoblyvosti struktury trenuvalnykh navantazhen yunykh tenisystiv: Moloda sportyvna nauka Ukrainy : [zb. nauk. pr.]. [Peculiarities of the structure of training loads of young tennis players: Young sports science of Ukraine] Lviv : LDIFK. T. 4. S. 310-313. [in Ukrainian]
13. Lazarchuk, O. (2008). Vyznachennia rivnia spetsialnykh fizychnykh zdbnostei maibutnykh tenisystiv. [Determining the level of special physical abilities of future tennis players]. *Fizyчне vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi: zb. nauk. prats Volynskoho NU im. L. Ukrainky. Luts'k. T. 3. S. 248-250.* [in Ukrainian]
14. Lazarchuk, O. (2018). Vyznachennia rivnia spetsialnykh fizychnykh zdbnostei maibutnykh tenisystiv. [Determining the level of special physical abilities of future tennis players]. *Fizyчне vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi. Tom 3. S. 248-251.* [in Ukrainian]
15. Lapytskyi, V. O., Mishchenko, O. V., Skrypka, I. M. (2017). Obgruntuvannia efektyvnosti metodyky trenuvalnoho protsesu yunykh tenisystiv. [Justification of the effectiveness of the methodology of the training process of young tennis players]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky. Fizyчне vykhovannia ta sport. Chernihiv, Vyp. 2 (147). S. 192-194.* [in Ukrainian]
16. Lapkovskiy, E., Yatsiv, Ya., Sarabai, V. (2023). Suchasni vymohy do fizychnoi pidhotovky tenisystiv. [Modern requirements for physical training of tennis players]. *Visnyk Prykarpatskoho natsionalnoho universytetu. Serii: Fizyчна kultura. Vyp. 18. C. 245-251.* [in Ukrainian]
17. Lebedyn, O., Tabinska, S. (2021). Kontrol v upravlinni systemoiu pidhotovky tenisystiv. [Control in the management of the training system of tennis players]. *NUFVSU. K.: Olimpiiska literatura. S. 63-65.* [in Ukrainian]
18. Loboda, V. (2022). Vyznachennia vzaiemozv'язku morfolohichnykh pokaznykiv, okremykh rukhovyykh yakosteï i vykonannia elementiv tekhniki yunykh tenisystiv 6-8 rokiv. [Determining the relationship between morphological indicators, individual movement qualities and execution of technical elements of young tennis players 6-8 years old]. *Physical education, sport and health culture in modern society. №3 (19). S.354-358.* [in Ukrainian]
19. Nastilnyi tenis: navchalna prohrama dlia DluSSH, SDluShOR, ShVSM ta spetsializovanykh navchalnykh zakladiv sportyvnoho profilu. (2013). [Table tennis: educational program for DYUSH, SDYUSHOR, ShVSM and specialized sports educational institutions. Table Tennis Federation of Ukraine]. *Federatsiia nastilnoho tenisu Ukrainy. [ukl. L. H. Hryshko, Yu. Yu. Hryshko, M. V. Ibrahimova]. K., 137 s.* [in Ukrainian]
20. Penzai, S. A., Semenov, A.A. (2019). Nastilnyi tenis z metodykoïu vykladannia. Navchalnyi posibnyk. [Table tennis with teaching methods. Study guide]. Uman: VPTs «Vizavi», 219 s. [in Ukrainian]
21. Saienko, V., Filinska, V., Petrenko, H. V. (2020). Osoblyvosti vykorystannia metodu kolovoho trenuvannia na etapi pochatkovoï pidhotovky v tenisi u dytiachy-yunatskii sportyvniï shkoli. [Peculiarities of using the circular training method at the stage of initial training in tennis in a children's and youth sports school]. *Sport ta suchasne suspilstvo. Kyiv. S. 239-242.* [in Ukrainian]
22. Serhienko, L. P. (2019). Sportyvnyi vidbir: teoriia ta praktyka. U 2 kn. Kn. 1. Teoretychni osnovy sportyvnoho vidboru. Ternopil: Navchalna knyha. [in Ukrainian]
23. Sobko, I. M., Ulaieva, L. O., Kushnir, Yu. V. (2019). Zastosuvannia tekhnichnykh prystroiv u trenuvalnomu protsesi tenisystiv pochatkovoï etapu navchannia. [Sports selection: theory and practice]. *Tekhnolohii zberezhenia zdorovia, reabilitatsiia i fizyчна terapiia. Kharkiv-Torun, S. 196-200.* [in Ukrainian]
24. Trachuk, S. V., Davydenko, E. V., Savelieva, A. V. (2012). Osoblyvosti orhanizatsii ta vykorystannia zasobiv mini-tenisu u fizychnomu vykhovanni molodshykh shkoliariv. [Peculiarities of the organization and use of mini-tennis in the physical education of younger schoolchildren]. *Slobozhanskyi naukovo-sportyvnyi visnyk. Vyp. 3. S. 42-46.* [in Ukrainian]
25. Fizyчна pidhotovka tenisystiv z nastilnoho tenisu (2019). [Physical training of table tennis players]. / *Rozrobnyky: A. V. Poliakova, A. V. Mytsak, O. A. Kireiev. Dnipro: Vyd-vo ChF «Standart-Servis», 28 s.* [in Ukrainian]
26. Khaniukova, O. V. (2015). Analiz vplyvu metodyky planuvannia navchalno-trenuvalnoho protsesu na rivni ovodolinnia tekhnichnyimi navychkami tenisystiv pershoho roku navchannia. [Analysis of the influence of the method of planning the educational and training process on the level of mastery of technical skills of tennis players of the first year of study]. *Naukovyi chasopys NPU imeni MP Drahomanova. Serii 15: Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizyчна kultura i sport). Kyiv, Vyp. 11. S. 156-160.* [in Ukrainian]
27. Khaniukova, O. V. (2011). Tekhnichna pidhotovka tenisystiv pershoho roku navchannia v umovakh klubnoi systemy. [Technical training of tennis players of the first year of study in the conditions of the club system]. *Visnyk Chernihivskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu: zbirnyk naukovykh prats. Chernihiv, T. 1. Vyp. 86. S. 189-193.* [in Ukrainian]
28. Chertova, M. V. (2014). Tenis : navch. prohr. dlia dytiachy-yunatskykh shkil, spetsializovanykh dytiachy-yunatskykh shkil olimpiiskoho rezervu, shkil vyshchoï sport. maïsternosti. [Tennis: training program for children's and youth schools, specialized children's and youth schools of the Olympic reserve, higher sports schools. Skills]. *K. : [b. v.], 124 s.* [in Ukrainian]
29. Chekhivska, Yu. S. Hurenko, O. A. (2020). Osoblyvosti etapiv trenuvalnoho protsesu v bahatorichnii pidhotovtsi tenisystiv. [Peculiarities of the stages of the training process in the long-term training of tennis players]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Vyp. 3(123). S. 168-172.* [in Ukrainian]
30. Shevchenko, O. O. (2022). Zastosuvannia kompleksiv spetsialno pidibranykh vprav u pidhotovtsi tenisystiv 6-7 rokiv. [Application of complexes of specially selected exercises in the training of tennis players 6-7 years old]. *Sportyvni ihry. № 3(25). S. 164-173.* [in Ukrainian]
31. Shevchenko, O. O. (2017). Vykorystannia ihrovoho metodu v pochatkovii pidhotovtsi tenisystiv. [Using the game method in the initial training of tennis players]. *Sportyvni ihry. № 1. S. 80-83.* [in Ukrainian]
32. Shevchenko, O. O., Aseiieva, Ya. F. (2018). Kontrol rivnia spetsialnoi fizychnoi pidhotovlenosti sportsmeniv v hrupi bazovoï pidhotovky tenisu nastilnoho. [Control of the level of special physical fitness of athletes in the table tennis basic training group]. *Sportyvni ihry. № (4). S. 60-66.* [in Ukrainian]
33. Shesterova, L. Ye., Synytsia, S. V., Synytsia, T. O. (2022). Vplyv zaniat zahalnoi fizychnoi pidhotovky na rukhovu pidhotovlenist yunykh tenisystok. [The effect of general physical training classes on motor readiness of young tennis players]. *Sportyvni ihry. №4 (26). S. 64-71.* [in Ukrainian]
34. Shesterova, L., Piatnytska, D., Hryshchenko, L. (2023). Stan fizychnoi pidhotovlenosti desiatyrichnykh tenisystiv. [The state of physical fitness of ten-year-old tennis players]. *Sportyvni ihry. № 1(19). S. 95-100.* [in Ukrainian]
35. Shesterova, L., Yankhao, T. (2023). Zmina rivnia fizychnoi pidhotovlenosti desiatyrichnykh tenisystiv pid

vplyvom zaniat iz zahalnoi fizychnoi pidhotovky. [Changes in the level of physical fitness of ten-year-old tennis players under the influence of classes in general physical fitness]. Sportyvni ihry. №1(23). S. 76–83. [in Ukrainian]

36. Abe, K., Kawakamii, Y., Ohuchii, M., Watanabe, Y., Shibataz, Y. (2002). Biochemical and physiological examination of intellectually disabled table tennis players. International Journal of Table Tennis Sciences. № 4-5. PP. 61-67. [in English]

37. Allen, G.D. (1991). Physiological characteristics of elite Australian table tennis athletes and their responses to high level competition. Journal of Human Movement Studies. № 20(3). PP. 133-147. [in English]

38. Barendrecht, M., Lezeman, H., Duysens, J., Smits-Engelsman, B. (2021). Neuromuscular training improves knee kinematics, in particular valgus aligned adolescent team handball players of both sexes. J. Strength Cond. Res. № 25. PP. 575-584. URL: https://journals.lww.com/nsca-jscr/fulltext/2011/03000/neuromuscular_training_improves_knee_kinematics.1.aspx [in English]

39. Biernat, E., Buchholtz, S., Krzepota, J. (2018). Eye on the ball: Table tennis as a pro-health form of leisure-time physical activity. Int. J. Environ. Res. Public Health 2018. № 15. P. 738. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29649160/> [in English]

40. Djokić, Z. (2004). Heart rate monitoring of table tennis players. Science and Racket Sports III. The proceedings of the Eighth International Table Tennis Federation Sports Science Congress and The Third World Congress of Science and Racket Sports. London and New York: Routledge. PP. 21-22. [in English]

41. Ellwood, J. D. (2002). Is the Sub-maximal Treadmill Test an Accurate Predictor of Oxygen Uptake in Table Tennis? International Journal of Table Tennis Sciences. № 1. PP. 33-39. [in English]

42. Faber, I.R., Elferink-Gemser, M.T., Faber, N. R. Oosterveld, F.G.J. (2016). Can perceptuo-motor skills assessment outcomes in young table tennis players (7-11 years) predict future competition participation and performance? An observational prospective study. PLoS ONE. № 11. PP. 593-601. URL: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0149037> [in English]

43. Fernandez-Fernandez, J., Ulbricht, A., Ferrauti, A. (2014). Fitness testing of tennis players: How valuable is it? Br. J. Sports Med. № 48. PP. 1-12. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24668375/> [in English]

44. Hewett, T. E, Myer, G. D, Ford, K. R. (2015). Reducing knee and anterior cruciate ligament injuries among female athletes: A systematic review of neuromuscular

training interventions. Knee Surg. № 18. PP. 82-88. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15742602/> [in English]

45. Meleró, C., Pradas de la Fuente, F., Vargas, C. (2015). Control biomédico del entrenamiento en tenis de mesa. Ejemplo de test de campo. Apunt. Educ. Fis. Deport. № 81. PP. 67-76. [in English]

46. Nikolic, I., Furjan-Mandic, G., Kondric, M. (2014). The relationship of morphology and motor abilities to specific table tennis tasks in youngsters. Coll. Antropol. № 38. PP. 241-245. URL : <https://hrcak.srce.hr/120894> [in English]

47. Parsons, L.S. Jones, M.T. (1998). Development of Speed, Agility, and Quickness for Tennis Athletes. Strength Cond. J. № 20. PP. 14-19. [in English]

48. Pradas, F., Ara, I., Toro, V., Courel-Ibáñez, J. (2021). Benefits of regular table tennis practice in body composition and physical fitness compared to physically active children aged 10–11 years. Int. J. Environ. Res. Public Health, № 18. P. 2854. URL : <https://gymsium.ub.ro/index.php/journal/article/view/197> [in English]

49. Tas, M. (2017). Effect of table tennis trainings on biomotor capacities in boys. US-China Educ. Rev. B. № 7. PP. 54-63. DOI: <http://doi.org/10.17265/2161-6248/2017.01.007> [in English]

50. Zagatto, A. M., Kondric, M., Knechtel, B. (2017). Energetic demand and physical conditioning of table tennis players. A study review. J. Sports Sci. № 36. PP. 724-731. URL : <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28582628/> [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БРОЯКОВСЬКИЙ Олександр Вікторович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики олімпійського і професійного спорту Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: загальна теорія підготовки спортсменів, методи та засоби спортивного тренування.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BROI AKOVSKYI Oleksandr Viktorovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methodology of Olympic and Professional sports of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: general theory of training athletes, methods and means of sports training.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 37.016:81'364.625.4'367](045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-297-304

ДУДЕНКО Олена Володимирівна –

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови та методики її навчання
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9168-6321>

e-mail: nusik2009@meta.ua

СИНТАКСИЧНИЙ СТАТУС ІНФІНТИВА: ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ У ВИЩІЙ ТА СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

У статті зосереджено увагу на проблемних питаннях, які виникають при визначенні синтаксичної функції інфінітива на заняттях з української мови у вищій та середній школі. Визначено кілька дискусійних моментів: роль постпозитивного інфінітива у поєднанні з іменником у предикативній основі речення; склад модальних дієслів у структурі складеного дієслівного присудка, від яких залежить інфінітив; умови, за яких інфінітив стає непрямим додатком, неузгодженим означенням та обставиною мети. Авторка

ставила собі за мету здійснити аналіз суперечливих поглядів вітчизняних мовознавців на синтаксичні функції інфінітива, викладені у підручниках та навчальних посібниках із синтаксису української мови. Розглянуто і сучасні шкільні підручники з української мови, за якими вчать здобувачів середньої освіти визначати роль інфінітива у реченні. Зіставлено різні, іноді навіть протилежні думки на об'єкт розгляду упродовж останніх пів століття у вітчизняній лінгвістиці. Виявлено тенденції останніх десятиліть у визначенні інфінітива-підмета, частини складеного дієслівного присудка та другорядного члена. Узагальнено, що для з'ясування синтаксичної ролі інфінітива у поєднанні з предикативом-іменником слід брати до уваги не його позицію в реченні, а змістове навантаження обох головних членів; при визначенні структури складеного дієслівного присудка треба з'ясувати і семантику інфінітива, і значення особового дієслова – у складі присудка може бути тільки суб'єктний інфінітив, і то лише тоді, коли не залежить від дієслів руху. Визначено, що об'єктний інфінітив слід визначати тільки як непрямий додаток, а інфінітив, залежний від дієслів руху, – як обставину мети. Проаналізовані шкільні підручники засвідчують, що їх автори намагаються звертати увагу на труднощі у визначенні ролі інфінітива в реченні. Велика відповідальність лягає на вчителів і викладачів, аби ефективно донести цей матеріал до здобувачів освіти.

Ключові слова: інфінітив, неозначена форма дієслова, синтаксична функція інфінітива, структура складеного дієслівного присудка, інфінітив-підмет, непрямий додаток, обставина мети.

DUDENKO Olena Volodymyrivna –
Ph.D. (Philology), associate professor,
associate professor of Ukrainian Language
and Methodology Department,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9168-6321>
e-mail: nusik2009@meta.ua

THE SYNTACTIC STATUS OF THE INFINITIVE: PECULIARITIES OF ITS STUDYING IN SCHOOLS AND UNIVERSITIES

The article focuses on the issues that arise when determining the syntactic function of the infinitive during Ukrainian language classes in schools and institutions of higher education. Several controversial points are identified: the role of the postpositive infinitive in combination with a noun in the predicative base of a sentence, where the infinitive is defined either as a subject or as a predicate; modal verbs in the structure of a compound verbal predicate; the conditions when the infinitive becomes an indirect object, an inconsistent attribute, and an adverbial modifier of purpose. The author aims to analyse the national linguists' contradictory views on different syntactic functions of the infinitive, as presented in textbooks and manuals on Ukrainian syntax, as well as the part in the Ukrainian language modern school textbooks aimed at determining the role of the infinitive in the sentence by secondary school students. The article focuses on students' difficulties in syntactically analysing a simple sentence with infinitives. Besides, the author compares different, sometimes even opposite, opinions on the subject under consideration in national linguistics over the past half-century. The main trends of recent decades in defining the infinitive as a subject, part of the compound verbal predicate and secondary part of the sentence are identified. It has been generalised that to clarify the syntactic role of the infinitive in combination with a noun predicate, students should consider the semantic load of main parts but not their position in the sentence. Determining the structure of a compound verbal predicate requires clarifying both the semantics of the infinitive and the meaning of the personal verb, as only the subject infinitive can be part of the predicate and only when it does not depend on motion verbs. It has been stated that students should be taught to identify the object infinitive only as an indirect object and the infinitive dependent on motion verbs as an adverbial modifier of purpose.

The analysed school textbooks show that their authors try to draw attention to the peculiarities in determining the role of the infinitive in a sentence. However, teachers and lecturers are to effectively teach and explain this material to students.

Key words: infinitive, non-finite form of the verb, syntactic function of the infinitive, structure of the compound verbal predicate, infinitive as a subject, indirect object, an adverbial modifier of purpose.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Багаторічний досвід викладання синтаксису української мови в університеті доводить, що визначення синтаксичної функції інфінітива у реченні – справа не завжди проста для здобувачів освіти. Все через те, що сам інфінітив – поліфункціональний, може виконувати всі синтаксичні ролі в реченні: підмета, присудка (або частини складеного чи ускладненого присудка), головного члена односкладного речення (або його частини), а також непрямого додатка, неузгодженого означення та обставини мети. І якщо в середній школі на це не звернули достатньо уваги вчителі української мови і здобувачі середньої освіти мали труднощі, то на заняттях із синтаксису у виші доводиться «ставити крапки над і», особливо коли це стосується майбутніх учителів-філологів. Проблему загострює неоднотайність мовознавців у поглядах: якщо порівняти думки українських учених про функції інфінітива у простому реченні у 70–80-х роках минулого століття із сучасними поглядами дослідників, то помітимо значні зміни.

Тож як правильно визначити синтаксичний статус інфінітива в реченні сьогодні? Яких

рекомендацій дотримуватися при цьому? Як це викладено у навчальних посібниках для студентів та шкільних підручниках? На цьому і зосередимо свою увагу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зауважимо, що про інфінітив як засіб вираження головних і другорядних членів речення згадано у кожному підручнику й навчальному посібнику, присвяченому синтаксису української мови загалом чи синтаксису простого речення зокрема (автори – І. Вихованець [3]; С. Бевзенко, Л. Литвин, Г. Семеренко [2]; І. Слинко, Н. Гуйванюк, М. Кобилянська [14]; П. Дудик, Л. Прокопчук [5]; К. Шульжук [16] та багато ін.). Проте в синтаксисі простого речення досі залишаються «сірі плями», пов'язані із функціями інфінітива. Зокрема, йдеться про роль постпозитивного інфінітива у поєднанні з іменником у предикативній основі речення (інфінітив тут підмет чи присудок?); склад модальних дієслів у структурі складеного дієслівного присудка (за широкого їх переліку інфінітив є присудком; за вузького розгляду він стає непрямим додатком) і т. под.

Мета статті – усебічно проаналізувати суперечливі погляди вітчизняних мовознавців на різні синтаксичні функції інфінітива, викладені у підручниках та навчальних посібниках із синтаксису української мови, а також матеріал сучасних шкільних підручників з української мови, спрямований на визначення ролі інфінітива у реченні, та запропонувати власне бачення проблеми. Акцентуватимемо саме на труднощах синтаксичного аналізу, при цьому не претендуємо на беззаперечність.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Праці із синтаксису сучасної української мови за останні пів століття дещо змінили бачення ролі інфінітива у реченні. Так, у граматиці (за ред. І. К. Білодіда, 1969) зазначено, що він «виступає в ролі підмета, присудка, іменної частини складеного присудка, додатка й означення» [12, с. 426]. Про роль обставини мети тут не згадано; інфінітивні речення теж не виокремлено, зауважено лише, що інфінітив може бути присудком безособового речення (хоча приклад наведено власне інфінітивного речення: «І нікому вже й нічому не зупинити їх») [там само]. Зазначимо, що саме так і досі розглядають односкладні речення в середній школі.

Проф. Г. Півторак в енциклопедії «Українська мова» (2000) зазначає: «У реченні інфінітив виконує синтаксичні функції підмета (*Любити свій край не є злочин*), простого дієслівного присудка (*Завдання молоді – вчитися*), повнозначної частини дієслівного складеного присудка (*Друзі перестали його турбувати*) і рідше – іменної частини складеного присудка (*Я повинен це зробити*), а також роль головного члена інфінітивного речення (*Не палити!*), додатка (*Просимо вас розповісти про це докладніше*), обставини мети (*Мати прилягла спочити*)» [11, с. 212]. Тут уже не згадано про інфінітив у ролі неузгодженого означення (напр.: *Бажання поспати перемогло*).

Зате виникає запитання: яку роль виконує інфінітив у реченні «*Завдання молоді – вчитися*» – простого присудка? Усі, хто причетний до підготовки випускників до ЗНО чи НМТ з української мови (це вже майже 20 років), стверджуватимуть, що у запропонованому реченні саме так і треба визначати. Вирішальну роль, на думку сучасних авторів довідників з української мови та збірників тестів до НМТ (О. Авраменка та ін.), відіграє порядок слів: *завдання* – підмет, *вчитися* – простий присудок. У цьому ж реченні за іншого порядку: «*Учитися – завдання молоді*» – уже визначатимуть навпаки: препозитивний інфінітив буде підметом, *завдання* – іменною частиною складеного дієслівного присудка. Можливо, з погляду методистів, так легше для школярів. Але зійнаюся: мене колись в інституті навчали інакше: у поєднанні субстантива й інфінітива як граматичної основи, незалежно від порядку слів, саме інфінітив був підметом, субстантив – присудком. І вчили ставити запитання: що є чим? Наприклад, у реченні «*Жити – сльози лить*» (Леся Українка) не виникає сумніву, що є чим: *жити* – підмет, а *лити сльози* – присудок (саме весь вираз, бо це фразеологізм, заміняємо на

плакати). Проте візьмемо інший приклад: «*Впевнений, що найбільший злочин – підірвати віру людини*» (М. Стельмах). Що є чим: *підірвати віру* (зневірювати) є злочином чи навпаки? На нашу думку, перший варіант.

Погляньмо, як викладають це проблемне питання синтаксисти Чернівецької наукової школи. І. Слинко, Н. Гуйванюк і М. Кобилянська насамперед виділяють «в окремих тип субстантивних речень конструкції з інфінітивним підметом... (за зразком *Боротися – щастя*)» [14, с. 169]. Серед ілюстративного матеріалу інфінітивно-субстантивних речень автори наводять різні приклади, зокрема: «*Мета зборів – обрати правління, голову колгоспу і обговорити завдання* (О. В.)» [14, с. 170]. Автори поєднують традиційний аналіз головних членів речення з комунікативним аспектом і відзначають, що «найпоширенішим є комунікативний варіант з постпозитивним присудком – ремою. Однак досить часто присудок виступає **наперед** (виділення наше – О. Д.) і починає виконувати функцію теми, напр.: *Єдиний порятуюнок – добре полити кожне деревце* (О. Донч.)» [14, с. 171].

Важливим є зауваження названих мовознавців, що частки *це, то, ось* при препозитивному присудку допомагають підкреслити його інтонаційно і це вже буде «експресивний варіант інфінітивно-субстантивних речень, напр.: *Яке це щастя – // жити на землі...* (І. Нех.)» [14, с. 171]. Ніби все зрозуміло. При постановці тире між підметом і присудком саме названі частки є показником присудка. Проте дивним видається виділений авторами навчального посібника інший тип речень – «інфінітивний з інфінітивом у функції присудка» («*Наше завдання – підійшувати мовну культуру*»), де «підметом виступають іменники з абстрактним значенням, зрідка – субстантивовані прикметники (*головне, основне* тощо), значення інфінітивних присудків довільне» [14, с. 179]. І як ілюстративний матеріал бачимо ті самі речення, що аналізувалися на с. 170: «*Мета зборів – обрати правління, голову колгоспу і обговорити завдання* (О. В.)» і под. Тут виділені інфінітиви – вже присудки. Автори уточнюють, що «інфінітив може виноситися і наперед в експресивних варіантах чи залежних реченнях, напр.: *Постійно поліпшувати якість продукції – завдання всенародне* (Газ.)». Наостанок зауважують, що «такі речення не слід змішувати з інфінітивно-субстантивними моделями типу *Боротися – щастя* (Газ.)» [14, с. 179]. Виглядає не переконливо.

Такої ж думки щодо аналогічних речень дотримується і М. Каранська, коли виділяє окремий різновид простого дієслівного присудка – інфінітивний присудок «при інфінітивному підметі (рідше – при іменниковому) – в реченнях логічного визначення «що означає що», «що є що», напр.: *Їхати – не пішки йти*. Звичайно присудок розміщується **після підмета** (виділ. наше – О. Д.). У деяких реченнях це правило допомагає не переплутати присудок із підметом, напр.: *Найбільша мрія віртуоза – зробити чудо непомітно* (Л. Кост.)» [8, с. 28].

Хочеться подискутувати з названими мовознавцями щодо останнього проблемного моменту, і суголосними з нашими тут є погляди П. Дудика і Л. Прокопчук, які процитуємо: «Інфінітивний підмет, як правило, перебуває в препозиції до присудка. Якщо присудок виражений іменником у формі називного відмінка, то підмет-інфінітив може стояти і в постпозиції щодо нього. Це зумовлено потребою в посиленні змістової вагомості присудка. За такої мовленнєвої ситуації для з'ясування синтаксичної ролі інфінітива слід брати до уваги не його позицію в реченні, а змістове навантаження обох головних членів (виділення наше – О. Д.). При підметі-інфінітиві форма називного відмінка іменної частини присудка може бути перетворена на форму орудного відмінка» [5, с. 97]. Напр., у реченні *Вдихати вітер Батьківщини – найвище щастя на землі* (В. Сос.) *вдихати...* є *щастям* (Ор. відмінок), і це не змінює змісту речення. Однак у шкільному курсі в останні десятиліття панує інше правило: порядок слів визначає розподіл на підмет / присудок; підмет передує. Таким чином, ми, на жаль, ігноруємо зміст речення.

Іншим дискусійним моментом є структура складеного дієслівного присудка, точніше: за яких умов інфінітив буде у його складі чи, натомість, стане непрямим додатком, залежним від простого присудка? Тут усе залежить від загально визнаної кількості груп модальних слів, від яких може залежати інфінітив. Проте групи модальних слів виділяють по-різному.

Пів століття тому панував «вузький» погляд на модальні дієслова. Автори колективної монографії, відомої як «граматика за ред. І. Білодіда» (1972), зазначали, що «допоміжні модальні дієслова ... модифікують значення складеного присудка в цілому, виражаючи лексично модальні відтінки можливості, неможливості, необхідності тощо» [13, с. 158]. До таких дієслів автори відносили дієслова «*могти, мусити, мати, зуміти, намагатися, зволити, сміти*» та ін. До модальних допоміжних компонентів цього присудка віднесено і «предикативні прикметники повної чи короткої форми (*повинен, спроможний, здатний, схильний, ладен, рад, зобов'язаний, змушений*)» та «усталені сполуки типу *у змозі, не в змозі, не в силі, мати право, мати змогу, мати намір* й іменники *мастак, майстер* і под.» [13, с. 158–159]. При цьому лексико-семантичну основу складеного дієслівного присудка становить саме інфінітив повнозначних дієслів, який має бути суб'єктивним.

Нагадаємо, що суб'єктивним є інфінітив, який характеризує дію самого суб'єкта, підмета (наприклад, у реченні *Хочу відпочити* суб'єкт *хоче* і він же має намір *відпочити*). На відміну від нього, об'єктивний інфінітив позначає дію, яку має виконати об'єкт – той, на кого спрямована дія (наприклад, у реченні *Я прошу виконати цю справу вдома* суб'єкт *я* лише *просить*, а *виконувати* буде об'єкт, кого просять). Поділ інфінітивів на суб'єктивні та об'єктивні запровадив ще О. Потебня, проте ним користуємося і досі.

Однак частину суб'єктивних інфінітивів у «граматиці–72» було віднесено не до компонентів

складеного дієслівного присудка, а до непрямих додатків, якщо вони сполучаються з дієсловами, що означають:

1. «бажання, прагнення суб'єкта виконати дію (*хотіти, прагнути, братися, збиратися, готуватися, силкуватися, відважитися*);

2. домовленість, зобов'язання, намір виконати дію (*погодитися, домовитися, обіцяти, поклястися, думати, сподіватися, мріяти*)» [13, с. 198]. Тобто у реченнях, наведених у монографії («*Ми хочемо цей красний світ зробити багатокрацим*» (М. Рил.) і «*І він терпляче сподівався зустріти свою єдину чарівницю*» (М. Ст.)), інфінітиви визначено як непрямі додатки.

Уважний погляд сучасника-синтаксиста помітить, що дієслова першої групи зараз одностайно відносять до модальних допоміжних дієслів у структурі складеного дієслівного присудка, відповідно, інфінітиви, від них залежні, входять до його складу. Порівняймо: К. Шульжук до модальних допоміжних дієслів та інших модальних компонентів відносить: «1) форми зі значенням можливості чи неможливості дії: *могти, вміти, встигнути* та ін.; 2) модальні дієслова *мати, мусити* зі значенням повинності; 3) модальні дієслова з різними відтінками волевиявлення (бажаності, готовності, згоди тощо): *бажати, воліти, хотіти, мріяти, ждати, збиратися, надумати, вирішити, готуватися, намагатися, пробувати* та ін.; 4) форми зі значенням суб'єктивно-емоційної оцінки: *любити, полюбити, боятися*; 5) модальні дієслова зі значенням міри звичайності дії: *навчитися, звикнути, пристосуватися* тощо; 6) дієслівні фразеологічні сполуки, переважно на основі дієслова *мати*: *мати можливість, мати намір, мати змогу, мати нагоду, мати звичку, мати право*; 7) предикативні прикметники повної і короткої форми (*здатний, спроможний, повинен, рад, схильний, ладен, змушений* та ін.; 8) усталені сполуки типу: *у змозі, не в змозі, не в силі*; іменники: *майстер, мастак*» [16, с. 77].

Із наведеного переліку викликають дискусії у сучасників декілька груп, зокрема дієслова: *мріяти, любити, полюбити, боятися* і под. Учений пояснює це тим, що окремі східнослов'янські мовознавці у другій половині ХХ ст. у сполученнях *люблю читати, мріє зустрітися* інфінітив визначали як об'єкт, і тому він не входив до складеного дієслівного присудка [16, с. 76]. Тому, до речі, у «граматиці–72», наприклад, читаємо, що дієслова, що означають «небажання виконати дію або уникнення дії (*відмовлятися, боятися, соромитися, ухлятися, уникати, лінуватися*)» сполучаються з додатками («...*не лінуютьесь доглядати свій сад*» (М. Рил.). [13, с. 198]. Співвідносність інфінітивного додатка з прямим додатком демонстрували на прикладі сполучень з дієсловом *любити*: «*любив мандрувати – любив мандрівку*» [13, с. 198]. Таким чином, бачимо яскравий приклад наслідування російських граматистів (кажемо не з метою осуду, а з розумінням, що за радянських часів це була непорушна вимога, аби якомога більше «споріднити» дві мови, уніфікувати їх граматику), бо саме погляди росіян, напр., О. Гвоздева, брали за

зразок. Саме звідси пішла теза, що дієслова мовлення (напр., *пообіцяти*), мислення (*думати*), а також ті, що позначають психічний та фізичний стан (*любити, мріяти, боятися, стомитися* і под.) сполучаються з додатком, а не є модальними допоміжними у складеному дієслівному присудку (саме так нас і вчили в інституті ще 30 років тому). Проте, як зауважує К. Шульжук, вже Б. Кулик, наприклад, розширив «склад модальних дієслів дієсловами із значенням можливості чи неможливості (*могти, вміти, умудритись, встигнути* та ін.), зі значенням волевиявлення (*хотіти, бажати, шукати, мріяти, намагатися, старатися, сміти, пробувати* тощо), із значенням процесу думки, внутрішнього переживання (*думати, сподіватися, готуватися, збиратися, боятися, соромитися* та ін.)» [16, с. 76].

Широкого погляду на групи модальних допоміжних дієслів дотримуються сучасні синтаксисти П. Дудик і Л. Прокопчук. У структурі складеного дієслівного присудка з інфінітивом вони поєднують дієслова, що мають такі значення: «1) можливості/неможливості, повинності, необхідності дії, стану, процесу (*могти, мусити, вміти* та ін.); 2) волевиявлення (*бажати, хотіти* тощо); 3) суб'єктивно-емоційної оцінки (*любити, ненавидіти* та ін.); 4) міри, ступеня вияву дії (*навчитися, пристосуватися* тощо); 5) мисленнєво-психічного стану людини (*думати, мріяти, соромитись, боятися* та ін.)» [5, с. 102].

Схожу думку мали й чернівецькі синтаксисти (І. Слинько, Н. Гуйванюк, М. Кобилянська), доводячи, що допоміжні дієслова складеного дієслівного присудка охоплюють «не тільки власне модальні дієслова, а й дієслова розумової та психічної дії, оскільки вони також виражають оцінку відношень між дією і її діячем» [14, с. 123]. Тому і виділяють 5 груп таких дієслів (аналогічних до вищеперелічених). А на аргумент, що у сполученнях типу *люблю читати* інфінітив легко замінити іменником-додатком *читання* висловлюють контраргумент: у сполучі *почав робити* (це складений дієслівний присудок з фазовим допоміжним дієсловом) теж легко замінити інфінітив на іменник-додаток *роботу*, проте ж ніхто не заперечує, що *працювати* належить до присудка. Прочитуємо: «У сполученні з інфінітивами ці дієслова означають не конкретну дію, а відношення до дії, тобто вони граматикуються: *люблю читати, обіцяв подарувати, звик командувати, погодився читати, збирався йти*. Отже, у сполученнях з інфінітивами дієслова набувають граматикулизованого значення і **перетворюються на допоміжні** (виділення наше – О. Д.). Про це свідчить зіставлення їх із загальновогнаними модальними дієсловами: *хотів і (але) боявся говорити; умів, але не любив співати; міг, але не звик плавати*» [14, с. 125]. Напевно, така позиція граматистів є слушною.

Однак рудименти застарілих поглядів досі знаходимо в підручниках, якими користуються і сучасні студенти. Так, у підручнику К. Шульжука на с. 95 у коментарях про непрямий додаток бачимо точно скопійовані групи модальних дієслів із «граматики-72» (які ми згадували), що суперечить

його ж поглядам на с. 77, де ці ж дієслова разом із інфінітивами розглядаються у структурі дієслівного складеного присудка [16]. Теж саме бачимо і в працях А. Загнітка, який стверджує, що маємо інфінітивний додаток при перелічених у «граматиці-72» дієсловах (*хотіти, прагнути, братися, збиратися, погодитися; домовитися, обіцяти, поклястися, загрозувати, думати, сподіватися, мріяти; боятися, соромитися* та ін.) [7, с. 52].

Таким чином, варто дотримуватися думки, що суб'єктні інфінітиви разом із модальними дієсловами (включно: *мріяти, любити, боятися, соромитися* і под.) утворюють **складені дієслівні присудки**. М. Каранська зазначає, що «в українській мові нараховується приблизно 80 дієслів, які вибірково вступають у семантико-граматичний зв'язок з тими чи іншими інфінітивами й утворюють разом з ними складений дієслівний присудок (*Я був би рад допомогти вам*)» [8, с. 29]. (Тут лише зауважимо, що наявність 3 і більше компонентів у такому присудку схиляє до думки іменувати його як «ускладнений», хоча це теж дискусійне питання).

Звідси випливає, що об'єктні інфінітиви, залежні від дієслів, треба аналізувати як непрямі додатки. З-поміж груп дієслів, вказаних у «граматиці-72», з якими сполучається інфінітивний додаток, лише одна справді підходить у сучасному розумінні – це дієслова, що означають сприяння або перешкоду у виконанні дії (*дозволити, допомогти, дати, заборонити, навчити* і под.), адже суб'єкт виконує цю дію, а дію об'єкта названо інфінітивом (*не дозволила палити; допоміг напитися*) [13, с. 198].

Як зазначають П. Дудик і Л. Прокопчук, «інфінітив-додаток здебільшого поєднується з дієсловами на позначення волевиявлень людини» [5, с. 117], тобто їх семантика корелює з наказом, порадою, побажанням, повчанням і под. (*просити, наказати, веліти, наставляти, дозволити, умовити, радити, запросити, запропонувати, не дати, вчити, навчати, заповідати, обіцяти* і под.) (*Я вже наказав **приготувати** вам сани...*) (Н. Гурницька).

Аби уникнути сумнівів, досвідчені методисти радять здобувачам застосовувати метод граматикуваної аналогії. Так, С. Новосельська речення з інфінітивом-додатком радить перетворювати в складнопідрядне з'ясувальне (напр., речення: *Мене попросили **зачекати*** трансформуємо: *Мене попросили (про що?), щоб я **зачекав***), а П. Дудик радить спробувати ще й додаток, виражений інфінітивом, замінити на додаток-іменник («*Дочка **вечерять** подає* (Т. Шевч.), пор.: *Дочка **подає** вечерю*)» [5, с. 121; 10].

І. Ющук пропонує пояснювати учням так: «У реченні *Рідний край **цирїш** любить **научає** нас розлука* (Леся Укр.) є два дієслова: *любить* і *научає*, проте дії, названі ними, стосуються двох різних діячів, отже, вони не можуть бути одним членом речення» [17, с. 9]. Тому тут маємо інфінітив-додаток (*розлука **научає** (чого?) **любить***), який називаємо непрямым.

Інфінітив виконує і роль неузгодженого означення, коли він залежить від іменника. Коло таких іменників обмежене: 1) це віддієслівні утворення, що містять волевиявлення (*наказ, команда, бажання, намір, спроба, готовність, рішення, прагнення*) («*Не робила жодних спроб виглядати краще...*» (Н. Гурницька); 2) вони вказують на можливість, необхідність, упевненість або процеси мислення чи психічні стани (*обов'язок, здатність, думка, мрія, щастя, радість* і под.) («... в Анелі якраз вистачало **мудрості приховувати особливості свого характеру**» (Н. Гурницька)) [див. 10].

Проблема виникає, коли в присудку маємо фразеологічні поєднання типу *мати бажання, мати змогу, мати можливість* і под., а далі йде інфінітив. Наприклад: *Але, знаєш, через якусь сукню я не маю бажання псувати собі цілий вечір* (Н. Гурницька). Тут *не маю бажання* = *не хочу*, тому маємо складений дієслівний присудок. Проте іноді нехтують фразеологічною злитістю стійкої сполуки і ставлять запитання від іменника до наступного інфінітива *яке?*, про що читаємо у статті Г. Могильницької [9, с. 11], де вона з погляду практика у реченнях: «*Учителька мала намір (який?) прочитати книгу; Хлопці виявили бажання (яке?) принести води*» – пропонує визначати інфінітиви як означення. Хоча і в «граматиці-72» [13, с. 159], і в багатьох наступних підручниках [напр., 8, с. 30] та журнальних публікаціях [див., напр., 17, с. 8] названі стійкі сполуки розглядають як допоміжний компонент складеного дієслівного присудка. Таким чином, мусимо дивитися, чи перелічені вище іменники зі значенням волевиявлення та ін. не входять до стійких сполучень слів.

Труднощі виникають і з визначенням синтаксичної функції інфінітива як обставини мети. Погляньмо на цитати з кількох підручників, де інфінітиву присвоюють різні ролі, хоча мала би бути одна (обставина мети): «Ускладнення простого присудка може здійснюватися... поєднанням інфінітива з особовою формою дієслова: *Серед хати сіли вечеряти* (П. М.)» [2, с. 54]; «До дієслівних складених присудків належать також присудки, виражені повнозначним дієсловом у поєднанні з інфінітивом, що має відтінок обставини мети, якщо обидві дії стосуються того самого суб'єкта: *Андрій пішов оглядати руїни* (М. К.)» [2, с. 55]. Або: «Особливим виявом простого присудка виступає паралелізм дієслівних відмінюваних форм на зразок *Дівчина пішла напитися води* (А. Тесленко). Такий різновид присудка називають паралельним» [7, с. 39]. Нарешті: «Після дієслів руху інфінітив може бути суб'єктним, але не входить до присудка, бо означатиме мету руху, напр.: *Ночувати господар пішов у кошару* (О. Гонч.). Отже, якщо інфінітив означає не предикативну ознаку, а мету руху, він також не може бути компонентом дієслівного складеного присудка» [14, с. 121]. Схиляємося до думки граматистів і вчителів-практиків, які у показаних реченнях визначають інфінітив як обставину мети: «Інфінітив виступає обставиною, якщо від присудка можна поставити питання «навіщо? з якою

метою?». Це – обставина мети: «*Було ще досить рано, але Степан зайшов пообідати до їдальні...*» (В. Підмогил.) [див. 10]. У таких реченнях С. Новосельська визначає дві групи дієслів, від яких залежить інфінітив, і вони позначають: «1) рух, переміщення (*піти, прийти, поїхати, відправитись* і под.) («*Він прийшов познайтися*» (М. Коц.); 2) відмову від переміщення або припинення руху (*затриматись, зупинитись, залишитись, сісти*) («*Другого дня притомилася я дуже й сіла відпочити в холодку під вербою*» (П. Воронько))» [10]. Головний аргумент – такі речення легко перебудовуються у складнопідрядні мети: напр., «*Як добре, що вони пішли гуляти*» (Н. Гурницька) = ... *вони пішли, щоб гуляти*.

Ми переглянули підручники з української мови для 8 кл., якими найчастіше користуються у нашому регіоні [див. 1; 6], аби з'ясувати, як ці проблемні питання викладено для здобувачів середньої освіти, які вивчають синтаксис простого речення.

Нам подобається, як викладено матеріал про функції інфінітива в реченні у підручнику Заболотних [6]. Автори дотримуються сучасних тенденцій у виділенні допоміжних модальних слів у складеному дієслівному присудку (у табл. на с. 35 подано такі: «*могти, намагатися, уміти, хотіти, любити, збиратися*»); хоча зауважимо, що при розгляді непрямих додатків, виражених інфінітивом, запропонували невіддале речення: «*Я так люблю (що?) сіяти*»(?) [6, с. 54]. Проте важливими є зауваження у рубриці «Зверніть увагу!», напр., на с. 37: «Щоб правильно визначити синтаксичну роль дієслова в неозначеній формі (інфінітива), треба: а) визначити, хто виконує дії, названі особовим дієсловом та інфінітивом. Якщо виконавці різні, то інфінітив НЕ входить до складу присудка; б) визначити, чи не вказує інфінітив на мету дії, названу особовим дієсловом. Якщо так, то інфінітив є обставиною» [6, с. 37]. Корисним є зауваження і на с. 83 тієї ж рубрики: «Потрібно відрізнити безособові речення з головним членом, вираженим сполученням прислівника та інфінітива, від двоскладних: *Під гору бігти важко. Під гору важко бігти*» (тут порядок слів є вирішальним: інфінітив передує – буде підметом, стає залежним – тоді входить до головного члена безособового речення). Вдало дібрано речення до відповідних вправ (напр., 66, 79, 100, 113, 119, 122 та ін.), де інфінітиви виконують різноманітні функції, а учні мають визначити, які. Звичайно, у реченнях типу «*Наше завдання – здобувати знання*» автори дотримуються загальної традиції при визначенні підмета і присудка, де порядок слів визначає функцію інфінітива [6, с. 41].

У підручнику авторського колективу О. Авраменка [1] теж є особлива рубрика «Зауважте», де містяться пояснення труднощів. Так от, на с. 39 маємо важливе зауваження: «Не вважаємо складеним дієслівним присудком два граматично пов'язаних дієслова, якщо кожне з них означає окрему дію і ці дії відбуваються в різний час: н-д, *Брат поїхав змагатися у Бердянськ*» [1, с. 39]. Це, по суті, пояснення інфінітива в ролі обставини мети, проте що це власне мета дії – автори не

наголосили. Детальний аналіз вправ цього підручника та інших, для 7 кл., ми робили зі студентами, які нещодавно вивчали синтаксис, на засіданнях проблемної групи, що відбито у їхніх публікаціях [див., напр., 15].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Підсумуємо: визначити синтаксичну роль інфінітива складно здобувачам і середньої, і вищої освіти. Цьому не сприяє відсутність одностайності щодо окремих проблемних питань, пов'язаних із роллю інфінітива у реченні, між мовознавцями, за чийми підручниками і посібниками із синтаксису української мови вони навчаються. Напевно, час дійти згоди щодо цих питань, напрацювати спільні погляди і викласти їх у доступній формі для здобувачів. Однак підкреслимо і роль учителя (ментора-наставника-викладача), чий коментарі і роз'яснення були і залишаються дуже важливими. Підготувати компетентного вчителя з української мови – завдання ЗВО; працювати над самоосвітою та підвищенням фахової майстерності – завдання кожного педагога. Час вносить зміни і в теорію, і в практику. Сподіваємося, що наші вчителі будуть йти в ногу з ним.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко О., Борисюк Т., Почтаренко О. Українська мова: підруч. для 8 кл. закл. загальн. середн. освіти. 2-ге вид., переробл. Київ: Грамота, 2021. 192 с.
2. Бевзенко С. П., Литвин Л. П., Семеренко Г. В. Сучасна українська мова. Синтаксис: навч. посіб. Київ : Вища шк., 2005. 272 с.
3. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис: підруч. Київ: Либідь, 1993. 368 с.
4. Горпинич В. Морфологія української мови: підруч. Київ: Академія, 2004. 335 с.
5. Дудик П. С., Прокопчук Л. В. Синтаксис української мови: підручник. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 384 с.
6. Заболотний О. В., Заболотний В. В. Українська мова: підруч. для 8 кл. закл. загальн. серед. осв. 2-ге вид., переробл. Київ: Генеза, 2021. 224 с.
7. Загнітко А., Миронова Г. Синтаксис української мови Теоретико-прикладний аспект. Brno: Masarykova univerzita, 2013. 224 с.
8. Каранська М. У. Синтаксис сучасної української літературної мови: навч. посіб. Київ: Либідь, 1995. 312 с.
9. Могильницька Г. Не такий страшний... другорядний член речення. (До проблеми розрізнення «важкорозрізняваних» членів речення). *Дивослово*. №10, 2012. С. 9–12.
10. Новосельська С. В. Інфінітив у ролі головних та другорядних членів речення. *Урок. ОСВІТА. UA*. 18.07.2022. URL: <https://urok.osvita.ua/materials/mova/statta-infinitiv-u-rol-i-golovnih-ta-drugoradnih-cleniv-recenna/>
11. Півторак Г. Інфінітив. *Українська мова: енциклопедія / редкол.: В. М. Русанівський [та ін.]*. Київ: «Українська енциклопед.», 2000. С. 211–212.
12. Сучасна українська літературна мова: морфологія / за загальн. ред. акад. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1969. 583 с.
13. Сучасна українська літературна мова. Синтаксис : [кол. монографія] / за загальн. ред. І. К. Білодіда. Київ: Наук. думка, 1972. 511 с.
14. Слинко І. І. Гуйванюк Н. В.. Кобилянська М. Ф. Синтаксис сучасної української мови: Проблемні питання: навч. посібник. Київ: Вища шк., 1994. 670 с.

15. Скакальська Ю. Вивчення синтаксичної ролі інфінітива на уроках української мови в оновленій українській школі. *Діє_Слово*: збірник наук. праць здобувачів вищої освіти. Вип.1 / гол. ред. О. М. Черевченко. Умань, 2024. С. 169–177. URL: https://ff.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/diye_slovo-1-2024.pdf

16. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови: підручник. Київ: Видавничий центр «Академія», 2004. 408 с.

17. Ющук І. Труднощі у визначенні членів речення. *Дивослово*, 2011. № 9. С. 5–11.

REFERENCES

1. Avramenko, O., Borysiuk, T., Pochtarenko, O. (2021). *Ukrainska mova [Ukrainian language]: pidruch. dlia 8 kl. zakl. zahaln. seredn. osvity. 2-he vyd., pererobl.* Kyiv: Hramota, 192 s. [in Ukrainian]
2. Bevzenko, S. P., Lytvyn, L. P., Semerenko, H. V. (2005). *Suchasna ukrainska mova. Syntaksys [Modern Ukrainian language. Syntax]: navch. posib.* Kyiv: Vyshcha shk. 272 s. [in Ukrainian]
3. Vykhovanets, I. R. (1993). *Hramatyka ukrainskoi movy. Syntaksys [Grammar of the Ukrainian language. Syntax]: pidruch.* Kyiv: Lybid. 368 s. [in Ukrainian]
4. Horpynych, V. (2004). *Morfolohiia ukrainskoi movy [Morphology of the Ukrainian language]: pidruch.* Kyiv: Akademia. 335 s. [in Ukrainian]
5. Dudyk, P. S., Prokopchuk, L. V. (2010). *Syntaksys ukrainskoi movy [Syntax of the Ukrainian language]: pidruchnyk.* Kyiv: VTs «Akademii». 384 s. [in Ukrainian]
6. Zabolotnyi, O. V., Zabolotnyi, V. V. (2021). *Ukrainska mova [Ukrainian language]: pidruch. dlia 8 kl. zakl. zahaln. sered. osv. 2-he vyd., pererobl.* Kyiv: Heneza. 224 s. [in Ukrainian]
7. Zahnitko, A., Myronova, H. (2013). *Syntaksys ukrainskoi movy. Teoretyko-prykładnyi aspekt [Syntax of the Ukrainian language. Theoretical and applied aspect].* Brno: Masarykova univerzita. 224 s. [in Ukrainian]
8. Karanska, M. U. (1995). *Syntaksys suchasnoi ukrainskoi literaturnoi movy [Syntax of modern Ukrainian literary language]: navch. posib.* Kyiv: Lybid. 312 s. [in Ukrainian]
9. Mohylnytska, H. (2012). *Ne takiy strashnyi... druhoriadnyi chlen rechennia (Do problemy rozriznennia «vazhkorozrizniuvanykh» chleniv rechennia) [Not so scary... subordinate clause (To the problem of analysis "hard-to-distinguish" subordinate clauses)].* [U:] *Dyvoslovo*. № 10. S. 9–12 [in Ukrainian]
10. Novoselska, S. V. (2022). *Infinitiv u roli holovnykh ta druhoriadnykh chleniv rechennia [The infinitive in the role of the main and subordinate clause].* *Urok.OSVITA.UA*. 18.07.2022. URL: <https://urok.osvita.ua/materials/mova/statta-infinitiv-u-rol-i-golovnih-ta-drugoradnih-cleniv-recenna/> [in Ukrainian]
11. Pivtorak, H. (2000). *Infinitiv [The infinitive].* [V:] *Ukrainska mova: entsyklopediia / redkol.: V. M. Rusanivskiy [ta in.].* Kyiv: «Ukrainska entsykloped.». S. 211–212 [in Ukrainian]
12. *Suchasna ukrainska literaturna mova: morfologhiia (1969). [Modern Ukrainian literary language: morphology] / za zahal. red. akad. I. K. Bilodida.* Kyiv: Naukova dumka. 583 s. [in Ukrainian]
13. *Suchasna ukrainska literaturna mova. Syntaksys (1972). [Modern Ukrainian literary language. Syntax]: [kol. monohrafiia] / za zahal. red. I. K. Bilodida.* Kyiv: Nauk. dumka. 511 s. [in Ukrainian]
14. Slynko, I. I. Huivaniuk, N. V.. Kobylianska, M. F. (1994). *Syntaksys suchasnoi ukrainskoi movy: Problemni pytannia [Syntax of the modern Ukrainian language: problematic issues]: navch. posibnyk.* Kyiv: Vyshcha shk. 670 s. [in Ukrainian]

15. Skakalska, Yu. (2024). Vychennia syntaksychnoi roli infinityva na urokakh ukrainskoi movy v onovlenii ukrainskii shkoli [Studying the syntactic role of the infinitive in Ukrainian language lessons in a renewed Ukrainian school]. [U:] Diie Slovo : zbirnyk nauk. prats. Vyp. 1 / hol. red. O. M. Cherevchenko. Uman. s. 169–177. URL: https://ff.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/diye_slovo-1-2024.pdf [in Ukrainian]

16. Shulzhuk, K. F. (2004). Syntaksys ukrainskoi movy [Syntax of the Ukrainian language]: pidruchnyk. Kyiv: Vydavnychy tsestr «Akademiia». 408 s. [in Ukrainian]

17. Yushchuk, I. (2011). Trudnoshchi u vyznachenni chleniv rechennia [Difficulties in determining of the main and subordinate clause]. [U:] Dyvoslovo. № 9. S. 5–11 [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДУДЕНКО Олена Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови та методики її навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: сучасна українська літературна мова (синтаксис), лінгвістика тексту, методика навчання синтаксису української мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DUĐENKO Olena Volodymyrivna – Ph. D. (Philology), associate professor, associate professor of Ukrainian Language and Methodology Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: modern Ukrainian literary language (syntax), text linguistics, methods of teaching Ukrainian syntax.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 378.016:615.1

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-304-309

ОМЕЛЬЧЕНКО Павло Сергійович –

кандидат фармацевтичних наук, докторант кафедри початкової і професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8311-4454>

e-mail: pavlusha85sergeevich@gmail.com

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ. РЕФОРМУВАННЯ ВИРОБНИЧОГО, ОСВІТНЬОГО ТА НАУКОВОГО ПРОЦЕСІВ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРОМИСЛОВОЇ ФАРМАЦІЇ

Для сучасного світу характерний стрімкий, бурхливий розвиток інформаційних технологій, який суттєво впливає на всі сфери людської діяльності і, зокрема, на роботу підприємств фармацевтичної галузі та підготовку висококваліфікованих креативних фахівців для роботи на цих підприємствах. Актуальність проблеми зумовлена пріоритетністю завдання переходу від традиційної освіти до цифрової, що передбачає цифрову трансформацію вищої освіти з побудовою нового формату освітнього середовища. У зв'язку з цим виникає необхідність у суттєвій зміні при підготовці майбутніх фахівців промислової фармації, які будуть володіти не тільки традиційними знаннями, навичками, компетенціями, але й сучасними цифровими компетентностями і технологіями.

У статті обґрунтовано актуальність питань цифрової трансформації фармацевтичної галузі, цифрової трансформації сучасної професійної освіти, досліджено роль реформування виробничого, освітнього та наукового процесів при формуванні сучасної цифрової компетентності у підготовці фахівців промислової фармації, визначені ключових компонентів цієї компетентності та проаналізовано сучасний стан підготовки фахівців цієї галузі у цьому напрямку.

Встановлено, що у сучасному інформаційному суспільстві цифрова компетентність і фахівців фармацевтичної галузі, і студентів закладів вищої освіти (ЗВО) цього напрямку є надзвичайно важливою. Вибір теми наукового дослідження був зумовлений аналізом проблем процесу формування цифрової компетентності майбутніх фахівців промислової фармації, соціальною значимістю та актуальністю досліджуваної проблеми, недостатнім рівнем її розробки та наукового обґрунтування.

У статті досліджено та розкрито теоретичні засади процесу цифрової трансформації у фармацевтичній галузі в сучасних умовах і в зв'язку з цим реформуванням, визначено та науково обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх фахівців промислової фармації.

Нашій країні потрібні високопрофесійні кадри, тому завдання вітчизняної науки полягає не тільки у перенесенні в наші умови кращих зарубіжних практик, а й у розробці науково обґрунтованої випереджувальної освітньої стратегії, що спирається на найкращі вітчизняні наукові школи та передові цифрові технології. Загалом, цифрова трансформація фармацевтичної освіти являє собою суттєву зміну парадигми у бік більш доступного, інтерактивного та персоналізованого освітнього процесу.

Ключові слова: цифрові технології, цифрова компетентність, інноваційні технології, цифрова трансформація, промислова фармація, виробничий, освітній, науковий процес.

OMELCHENKO Pavlo Serhiyovych –

PhD in Pharmaceutical Sciences, Doctoral Candidate of the Department of Primary and Vocational Education H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8311-4454>

e-mail: pavlusha85sergeevich@gmail.com

DIGITAL TRANSFORMATION. REFORMING THE PRODUCTION, EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC PROCESSES WHEN TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN INDUSTRIAL PHARMACY

The modern world is characterized by the rapid development of information technologies, which significantly affects all spheres of human activity and, in particular, the work of pharmaceutical enterprises and the training of highly qualified creative specialists to work at these enterprises. The relevance of the problem is due to the priority of the task of transition from traditional to digital education, which involves the digital transformation of higher education with the construction of a new format of the educational environment. In this regard, there is a need for a significant change in the training of future specialists in industrial pharmacy, who will possess not only traditional knowledge, skills, competencies, but also modern digital competencies and technologies.

The article substantiates the relevance of the issues of digital transformation of the pharmaceutical industry, digital transformation of modern vocational education, investigates the role of reforming production, educational and scientific processes in the formation of modern digital competence in the training of specialists in industrial pharmacy, identifies key components of this competence and analyzes the current state of training of specialists in this field in this direction.

It has been established that in the modern information society, the digital competence of both specialists in the pharmaceutical industry and students of higher education institutions (HEIs) in this area is extremely important. The choice of the topic of scientific research was determined by the analysis of the problems of the process of forming digital competence of future specialists in industrial pharmacy, the social significance and relevance of the problem under study, the insufficient level of its development and scientific substantiation.

The article explores and reveals the theoretical foundations of the process of digital transformation in the pharmaceutical industry in modern conditions and in connection with this reform, defines and scientifically substantiates the organizational and pedagogical conditions for the formation of digital competence of future specialists in industrial pharmacy.

Our country needs highly professional personnel, therefore the task of domestic science is not only to transfer the best foreign practices to our conditions, but also to develop a scientifically based, forward-looking educational strategy based on the best domestic scientific schools and advanced digital technologies. In general, the digital transformation of pharmaceutical education represents a significant paradigm shift towards a more accessible, interactive and personalized educational process.

Key words: digital technologies, digital competence, innovative technologies, digital transformation, industrial pharmacy, production, educational, scientific process.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Для України актуальність питань цифрової трансформації фармацевтичної галузі є дуже значущою, яка в даному аспекті має активно реагувати на досягнення цифровізації, розглядати можливості впровадження нових досягнень у практичну діяльність, оскільки саме від цього залежить її майбутня конкурентоспроможність та економічна ефективність. У сучасному світі цифрова трансформація охоплює всі сфери життя. І фармацевтична галузь, що виробляє лікарські засоби (ЛЗ), і фахова освіта для цієї галузі не є винятком. Актуальність проблеми зумовлена також пріоритетністю завдання переходу від традиційної освіти до цифрової, що передбачає цифрову трансформацію вищої освіти з побудовою нового формату освітнього середовища. Особливостями сучасного етапу розвитку освіти, науки, виробництва та ринку є комп'ютеризація та повсюдне впровадження інформаційних технологій. Сьогодні ми переживаємо четверту промислову революцію, двигуном якої є цифрові технології. Інтелектуальні цифрові технології: штучний інтелект, машинне навчання, мережі Інтернету, розширена аналітика та робототехніка – дозволяють переосмислити методи роботи та ведення бізнесу, а також способи взаємодії компаній зі своїми клієнтами та зі світом. На динамічному розвитку інформаційних технологій ґрунтується цифровізація – мегатренд, який є вимогою сучасності. Фармацевтична галузь – один із найбільш наукомістких та високодохідних сегментів як світової, так і вітчизняної економіки. Застосування цифрових технологій у ній дозволить суттєво підвищити гнучкість виробництва за рахунок швидкого його переналаштування, а, отже, і динамічної зміни характеристик виробничого процесу. Ця обставина забезпечує підвищення ефективності управління виробничими процесами, що підвищує конкурентоспроможність підприємства і сприяє підвищенню прибутку. Перс-

пективи розвитку фармацевтичної галузі орієнтовані на збільшення випуску хімічних субстанцій, активних фармацевтичних інгредієнтів, ЛЗ, підвищення їх якості, безпечності та ефективності, скороченні термінів випуску. Цифрова трансформація має глибокий вплив на різні аспекти фармацевтики, від досліджень та розробки нових ЛЗ до виробництва, розподілу та маркетингу фармацевтичних продуктів. Найновіші технології дозволяють підвищити якість фармацевтичної продукції, розширювати автоматизацію процесів та зрештою скорочувати витрати на виробництво. Хто швидше зможе адаптуватися до змін, швидше розпочне впроваджувати сучасні технології та IT-рішення, той і виграє у конкурентній боротьбі. Проте впровадження цифрових технологій у цій галузі гальмується консервативністю багатьох гравців ринку, недоліком технологічних ресурсів та компетентних співробітників.

Заклади вищої освіти (ЗВО), які займаються підготовкою галузевих фахівців, сьогодні добре розуміють, що світ динамічно змінюється, а фокус уваги зміщується у бік розвитку інформаційних технологій. Особливого значення набуває питання переорієнтації сучасного викладача ЗВО в рамках нових, конкурентоспроможних вимог до його професійної діяльності: готовність до цифрової трансформації освітнього процесу; здатність до ефективного використання інфокомунікаційних технологій; запровадження перспективних передових технологій з метою розкриття творчого потенціалу кожного студента [4; 8]. Тому, враховуючи все перераховане вище, на передній план висувається проблема підготовки висококваліфікованих кадрів для окремо взятого сегмента фармацевтичного виробництва, а саме розробки, випуску, виробництва та аналізу ЛЗ на основі застосування інформаційних технологій (ІТ) та штучного інтелекту (ШІ). Високі компетенції фахівців можна вважати ключем до успішного розвитку цього напрямку. Враховуючи довгий

період підготовки фахівців промислової фармації (не менше 4-6 років), керівникам галузі потрібно вже зараз розглядати варіанти формування спеціального замовлення на підготовку працівників, компетентних як у питаннях фармацевтичної галузі, так і в галузі інформаційних технологій. Одним з напрямів роботи у даній потенційній проблематиці можна вважати удосконалення освітніх програм, за якими проводиться викладання як у фармацевтичних ЗВО, так і у ЗВО, що ведуть підготовку майбутніх ІТ-фахівців та програмістів.

Таким чином, у цю нову еру фармацевтичної практики та освіти, освітні програми повинні сприяти розвитку конкретних компетенцій для когнітивного, свідомого та ефективного використання цифрових інструментів. Для цього необхідна удосконалена підготовка креативних педагогів, здатних використовувати методи викладання-навчання, які будуть адаптовані до цифрового середовища та зміна освітніх процесів, які будуть придатні для стимулювання використання ефективних підривних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Базовою основою дослідження є роботи, у яких представлені: концепції розвитку інформаційного суспільства, що аргументують соціально-культурну сутність інформатизації та її вплив на систему фахової фармацевтичної освіти; теоретичні аспекти застосування та реалізації інформаційно-комунікаційних технологій в освітній сфері; проблеми цифровізації освітнього процесу. Вибір теми наукового дослідження був зумовлений аналізом проблем процесу формування цифрової компетентності майбутніх фахівців промислової фармації, соціальною значимістю і актуальністю досліджуваної проблеми, недостатній рівень її розробки та наукового обґрунтування.

За останні роки промислові підприємства фармацевтичної галузі зазнали глибокого розвитку трансформацій, спричинених цифровізацією. Конвергенція передових технологій, аналітика даних та інноваційні стратегії зробили революцію у кожному аспекті фармацевтичної екосистеми, змінюючи науковий, освітній, виробничий та маркетинговий ландшафт. А це означає, що кожна ланка потребує суттєвих змін.

У дослідженнях С. Шарова зазначається, що впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес сприяє більш повному оволодінню системою знань і умінь, розвиває творчу спрямованість пізнавальної діяльності студентів, забезпечує об'єктивний самоконтроль і самоперевірку отриманих знань, допомагає формуванню відповідних професійних компетентностей та особистісних якостей, дає змогу забезпечити диференційований підхід тощо [9, с. 60].

У роботі Т. Деркача обґрунтовано теоретичні та методичні основи застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців хімічних спеціальностей. Визначено систему провідних принципів навчання хімічних дисциплін із застосуванням засобів інформаційно-комунікаційних технологій та сукупність узагальнених положень, якими треба керуватися для організації ефективного навчання.

Розроблено методичну систему підготовки майбутніх фахівців хімічних спеціальностей, характерною відзнакою якої є включення до неї технології інтегрування методів, форм та засобів інформаційно-комунікаційних технологій навчання, що дозволяє передбачати вплив зміни засобу, як елементу методичної системи, на всі інші її складові [2].

Як повідомляє прес-служба однієї з провідних українських фармацевтичних компаній "Фармак", вони реалізують проєкт "Електронне досьє серії лікарського засобу", по завершенні якого паперові носії інформації про виробництво серії ЛЗ будуть повністю замінені електронними. Партнером проєкту виступила компанія Siemens, яка впроваджувала подібні системи для таких світових фармацевтичних гігантів як Bayer, Johnson & Johnson, Takeda та ін. Електронне досьє серії препарату включає всі необхідні протоколи: від контролю якості сировини до інформації про всі етапи та параметри, зафіксовані при виготовленні ЛЗ. Це зведе до мінімуму ризик помилки оператора, дозволить оптимізувати технологічний процес, дасть змогу в режимі реального часу моніторити ситуацію на ділянці, надає повну статистику для розрахунку загальної ефективності обладнання і процесу.

Тобто з цього випливає, що таке реформування виробничих процесів потребує докорінних змін у освітніх і наукових процесах фармацевтичної галузі.

Метою статті є дослідження та розкриття теоретичних засад процесу цифрової трансформації у фармацевтичній галузі в сучасних умовах і в зв'язку з цим реформуванням, визначення та наукове обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх фахівців промислової фармації.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Цифровізація фармації є трансформаційною силою, що кардинально змінює галузь. Перейшовши на цифрові технології, фармацевтичний сектор може орієнтуватися в складнощах цифрової епохи та стати лідером стимулювання позитивних змін і формування майбутнього охорони здоров'я в цілому. У постійно змінюваному алгоритмі наукових досліджень і розробок фармації цифрові технології стали потужним союзником науковців, які відкривають і значно прискорюють нові шляхи для створення лікарських субстанцій, ЛЗ та виведенні їх на ринок. Автоматизовані роботизовані системи у поєднанні зі складним програмним забезпеченням аналізу даних дозволяють науковцям тестувати тисячі або навіть мільйони сполук одночасно, значно скорочуючи час та ресурси, які необхідні для виявлення потенційних препаратів-кандидатів. Отже, використання цифрових інструментів зробило революцію в традиційних методах створення, дослідження, аналізу ліків та відкрило можливість віртуального скринінгу сполук, прогнозування моделювання препарату, проклавши шлях для найшвидших, найефективніших, найбезпечніших процесів розробки ліків. Такий підхід прискорює ідентифікацію перспективних препаратів-канди-

датів і скорочує час і ресурси, які необхідні для клінічної експериментальної перевірки.

Таким чином, сучасна професійна освіта у фармацевтичній галузі повинна бути зорієнтована на підготовку фахівців нового рівня. Цифровізація не лише розширює доступ до освіти, а й повинна змінювати зміст освітніх програм. В останній час інтерактивне проведення занять є одним з провідних способів надання навчального матеріалу студентам та оптимізації навчання. У низці університетів України для реалізації дистанційної форми навчання було обрано поєднання платформи для навчання Moodle та онлайн сервісу ZOOM. Платформа Moodle відповідає всім вимогами організації безперервного освітнього процесу з метою отримання професійних компетентностей і дозволяє забезпечити асинхронну самостійну роботу здобувачів вищої освіти, спрямовану на вирішення системи поставлених навчальних задач і завдань (Колос К. Р., Мищишен А. В., 2011). Онлайн сервіс ZOOM дозволяє створити умови не лише для засвоєння теоретичних знань, а й для відпрацювання умінь та навичок практичної діяльності. Така можливість є дуже актуальною при викладанні освітніх компонент природничого профілю, які здебільшого є практично орієнтованими.

З нашої точки зору, для підвищення рівня засвоєння знань майбутніх фахівців промислової фармації з освітніх компонент, необхідні, передусім, високий професіоналізм викладача, а саме високий рівень науково-теоретичних знань не тільки у сфері неорганічної, органічної, аналітичної, біологічної, токсикологічної, фармацевтичної хімії, технології ліків та ін., але й належна орієнтація в сучасних досягненнях, наукових відкриттях у фармацевтичній галузі, а також високий рівень практичної, тобто педагогічної майстерності (знання сучасних і ефективних педагогічних методик та методів навчання). Еволюція цифрових технологій стала каталізатором значної трансформації у фармацевтичній освіті, переформатуванні традиційних педагогічних підходів та розширенні можливостей навчання звичайних студентів по переводу їх у професіонали своєї справи. Сьогодні традиційна освіта з необхідністю відвідувати навчальний заклад переходить у більш доступну форму навчання за допомогою Інтернет-ресурсів. Цифрові технології значно розширюють географічне охоплення освіти, роблячи їх доступними для студентів різних професій із різних країн. Одним із напрямів цифрових трансформацій у фармацевтичній освіті стала поява онлайн-платформ. Масові відкриті онлайн-курси (Massive open online course - MOOC) дозволяють пройти навчання у викладачів провідних світових університетів. Для навчання та управління освітянським процесом, з якими фармацевтична освіта вийшла за рамки традицій, можна виділити такі освітні міжнародні платформи як Coursera, EdX, Prometheus, Академія Хана та ін. Цифрові платформи полегшують інтеграцію мультимедійних ресурсів, включаючи відеолекції, відеоконференції, інтерактивні тести та завдання і віртуальну реальність симуляції [1]. Ці мульти-

медійні ресурси у фармацевтичних навчальних програмах мають посилити взаємодію та розуміння, представляючи складні концепції з різноманітних форматів та обслуговування різноманітних уподобань у навчанні гнучким і доступним способом у власному темпі та зручності, тим самим сприяючи глибшому розумінню та запам'ятовуванню змісту курсу. Ці технології дозволяють легко поєднувати навчання з роботою, що особливо важливо в умовах сучасного ринку праці, де люди можуть змінювати професію 3-7 разів за життя.

Цифрові технології також сприяють створенню віртуальних лабораторій (Платформа «Labster», PhET та ін.) для моделювання складних біохімічних процесів, дослідження лікарської взаємодії компонентів ЛЗ, надаючи студентам захоплюючий досвід навчання, сприяючи розвитку практичних навичок і критичних здібностей до мислення. Вони забезпечують реалістичний практичний досвід без потреби у певній лабораторії чи обладнанні.

Важливою особливістю освітніх технологій на етапі євроінтеграції є використання хмарних технологій, з допомогою яких відбувається формування в студентів якостей і вмінь необхідних сучасній людині: медіаграмотність, критичне мислення, здатність до рішення творчих завдань, уміння мислити глобально, готовність працювати в команді, громадянська свідомість. Широко впроваджуються у освітній процес сервіси Google. Найбільш популярними та звичними стали текстовий редактор, система обробки електронних таблиць, середовище зі створення презентацій та форм, графічний редактор. Google Диск дає можливість не лише зберігати дані у віртуальному просторі, а й працювати з он-лайн програмами, які мають простий та дуже зручний інтерфейс.

Особливо важливим ресурсом для студентів та молодих науковців є система пошуку наукових статей Google Scholar. Це досить обширна система, що дозволяє отримати доступ до наукових статей, дисертацій, книг, рефератів, академічних видавництв, онлайн-сховищ і бібліотек університетів. Сучасний студент живе у світі технологічних символів і знаків, у світі електронної культури. Викладач повинен бути озброєний сучасними методиками та новими освітніми технологіями, щоб спілкуватися зі студентом однією мовою. Навчити студента, який з раннього віку потрапляє в "електронне середовище", орієнтуватися в ньому, набувати навичок "читання", обробки та аналізу інформації, отриманої з різних джерел, критично осмислювати її – є одним із найважливіших завдань сучасного ЗВО.

Розвиток сучасної фармацевтичної галузі нерозривно пов'язаний з гнучким оновленням та інтенсивним переосмисленням системи фахової освіти, якість та ефективність якої базується на глибокому зануренні як студентів, так і викладачів у цифрове інформаційне середовище. З оновленням рамок цифрової компетентності майбутніх фахівців промислової фармації тісно пов'язані процеси отримання знань, нових компетенцій на основі новітніх інструментів, одним з яких є технології доповненої (AR) та віртуальної реальності (VR), які все частіше використовуються для створення

захоплюючого навчального досвіду у фармацевтичній освіті. Вони здатні проектувати цифрову інформацію (зображення, відео, текст, графіку) поза екранами пристроїв та об'єднувати віртуальні об'єкти з реальним середовищем. Студенти можуть досліджувати складні молекулярні структури, візуалізувати ліки, взаємодії між ними, проводити моделювання клінічних сценаріїв у віртуальних середовищах, що сприяє покращенню розуміння та запам'ятовуванню концепцій курсу [6].

Технології доповненої реальності (AR) породжують унікальні можливості в освіті. Застосовуючи дані технології AR в освітньому середовищі, доповнюючи їх належною наочною інформацією, можна побудувати візуальну модель навчального матеріалу. Як результат, отримаємо розвинення просторової уяви студентів, що посилює глибоке розуміння ними процесів, властивостей, доведення теорем тощо [5]. Основними перевагами використання AR в освітньому процесі є [5; 7]: візуалізація освітнього контенту, що доповнює зміст навчальних матеріалів і дозволяє деталізувати будь-які природні процеси, явища або об'єкти (наприклад візуалізація анатомії Anat Hub); формування безпечного середовища для проведення практичних і лабораторних робіт, які в реальному житті здійснити неможливо; організація необмеженого доступу до AR-об'єктів, що дозволяє повторювати експерименти безліч разів і сприяти напрацюванню навичок; побудова індивідуальної траєкторії розвитку, що дозволяє враховувати вроджені здібності студентів; реалізація діяльнісного підходу, як основи розвитку ключових компетентностей і наскрізних умінь здобувачів освіти, застосування теоретичних знань на практиці; забезпечення wow-ефекту (здивування, захоплення) з метою активізації навчальної діяльності здобувачів освіти; занурення студента у віртуальний досвід або місце розташування [6].

Важливо також навчати студентів працювати з такими сучасними технологіями, як штучний інтелект (ШІ), який допомагає прискорювати пошук та обробку інформації, допомагає проводити складні математичні розрахунки, може допомогти у виборі методології для наукових досліджень, у пошуку і аналізі первинних джерел у автоматизованому підборі та форматуванні літератури для наукових статей. ШІ може стати персональним помічником викладача при плануванні занять, створенні презентацій, організації робочого процесу, для перевірки студентських робіт [3].

Але, незважаючи на необмежені можливості цифрового навчання, очна присутність залишається важливим фактором успіху в освіті. Нові технології не замінюють цей вид навчання, а доповнюють його, надаючи гнучкість у виборі формату.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Всеосяжна цифрова трансформація є критично важливою для фармацевтичних компаній, які прагнуть бути інноваційними, знизити високу вартість науково-дослідних робіт та промислового виробництва, а також полегшити обмін даними з внутрішніми та зовнішніми партнерами.

Нашій країні потрібні високопрофесійні кадри, тому завдання вітчизняної науки полягає не тільки

у перенесенні в наші умови кращих зарубіжних практик, а й у розробці науково обґрунтованої випереджувальної освітньої стратегії, що спирається на найкращі вітчизняні наукові школи та передові цифрові технології.

Загалом, цифрова трансформація фармацевтичної освіти являє собою суттєву зміну парадигми у бік більш доступного, інтерактивного та персоналізованого освітнього процесу. Використовуючи навчальні онлайн-платформи, віртуальні лабораторії, інструменти для спільної роботи, мультимедійні ресурси та ін., викладачі ЗВО можуть посилити залучення студентів до процесу навчання, сприяти розвитку цифрових компетенцій, навичок, готуючи майбутніх фахівців промислової фармації для успішної кар'єри у фармацевтичній сфері, що динамічно розвивається.

Цифрова трансформація стала тією рушійною силою, фундаментальною вимогою та викликом сьогодення, яка зумовила системні трансформаційні зміни абсолютно у всіх сферах життя. Особливого значення набуває питання переорієнтації сучасного педагога на глибоке усвідомлення ним нових, конкурентно орієнтованих вимог щодо його професійної діяльності: готовність до максимального використання цифрових інструментів, що підвищують ефективність освітнього процесу; запровадження інновацій на основі нових можливостей цифрових технологій; освоєння нових методів викладання.

Необхідність розуміння місця та ролі цифрових технологій у сучасній освіті має знайти відображення у сучасних дослідженнях у галузі методології та дидактики вищої та професійної освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Анісімова О. М., Спектор А. Ю. Аналіз використання інформаційно-комунікаційних платформ в освіті. *Open Journal Systems*. 2018. № 3. С. 7-15.
2. Деркач Т. М. Теоретичні та методичні основи підготовки майбутніх фахівців хімічних спеціальностей засобами інформаційних технологій : автореф. дис. д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Т. М. Деркач ; наук. конс. О. Г. Ярошенко ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ. 2014. 42 с.
3. Драч І., Петроє О., Бородієнко О. Використання штучного інтелекту у вищій освіті. *Університети і лідерство: міжнародний науковий журнал*. 2023. № 15. С. 66-82.
4. Кремень В. Г., Биков В. Ю., Ляшенко, О. І. et al. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи: Наукова доповідь загальним зборам НАПН України, 18-19 листопада 2022 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. № 4(2). С. 1-49.
5. Литвинова С. Г., Буров О. Ю., Семеріков С. О. Концептуальні підходи до використання засобів доповненої реальності в освітньому процесі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. № 55. С. 46-62. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2020-55-46-62>
6. Мельник І. Ю., Нефьодова Г. Д., Задирей Н. М. Augmented Reality and Virtual Reality as the Resources of Students' Educational Activity. Інформаційні технології та комп'ютерне моделювання: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Івано-Франківськ, 2018. С. 61-64.

7. Огірко О. І Використання віртуальних техно-логій та технологій доповненої реальності в освітньому процесі. Інформаційні технології в освіті та практиці: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Львів, 2020. С. 36-38.

8. Петренко Л. Концептуальні засади підготовки майбутніх викладачів педагогічного закладу вищої освіти в умовах цифрової трансформації суспільства. *Вісник катедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*, 2023. № 7. С. 140-151.

9. Шаров С. В. Дидактичні умови організації диференційованої самостійної навчальної діяльності студентів педагогічного університету: монографія. Мелітополь: Люкс, 2011. 162 с.

REFERENCES

1. Anisimova, O. M., Spektor, A. Iu. (2018). Analiz vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh platform v osviti [Analysis of the use of information and communication platforms in education]. *Open Journal Systems*. № 3. S. 7–15. [in Ukrainian]

2. Derkach, T. M. (2014). Teoretychni ta metodychni osnovy pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv khimichnykh spetsialnostei zasobamy informatsiinykh tekhnolohii [Theoretical and methodological foundations of training future specialists in chemical specialties using information technology]: avtoref. dys. d-ra ped. nauk: spets. 13.00.04 "Teoriia i metodyka profesiinoi osvity" / T. M. Derkach; nauk. kons. O. H. Yaroshenko; NPU im. M. P. Drahomanova. Kyiv. 42 s. [in Ukrainian]

3. Drach, I., Petroie, O., Borodienko, O. (2023). Vykorystannia shtuchnoho intelektu u vyshchii osviti. [The use of artificial intelligence in higher education]. *Universytety i liderstvo: mizhnarodnyi naukovyi zhurnal*. № 15. S. 66-82. [in Ukrainian]

4. Kremen, V. H., Bykov, V. Yu., Liashenko, O. I. et al. (2022). Naukovo-metodychne zabezpechennia tsyfrovizatsii osvity Ukrainy: stan, problemy, perspektyvy:[Scientific and methodological support for the digitalization of education in Ukraine: status, problems, prospects]: *Naukova dopovid zahalnym zboram NAPN Ukrainy, 18-19 lystopada 2022 r. Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*. № 4(2). S 1-49. [in Ukrainian]

5. Lytvynova, S. H., Burov, O. Yu., Semerikov, S. O. (2021). Kontseptualni pidkhody do vykorystannia zasobiv dopovненоi realnosti v osvitnomu protsesi[Conceptual approaches to the use of augmented reality tools in the educational process]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta*

innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. № 55. S. 46-62. [in Ukrainian] URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2020-55-46-62>

6. Melnyk, I. Yu., Nefodova, H. D., Zadyrei. N. M. (2018). Augmented Reality and Virtual Reality as the Resources of Students' Educational Activity. *Informatsiini tekhnolohii ta kompiuterne modeliuvannia: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*. Ivano-Frankivsk. S. 61-64. [in Ukrainian]

7. Ohirko, O. I. (2020). Vykorystannia virtualnykh tekhnolohii ta tekhnolohii dopovненоi realnosti v osvitnomu protsesi.[The use of virtual and augmented reality technologies in the educational process]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti ta praktytsi: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii*. Lviv. S. 36-38. [in Ukrainian]

8. Petrenko, L. (2023). Kontseptualni zasady pidhotovky maibutnikh vykladachiv pedahohichnoho zakladu vyshchoi osvity v umovakh tsyfrovoy transformatsii suspilstva.[Conceptual principles of training future teachers of a pedagogical institution of higher education in the conditions of digital transformation of society]. *Visnyk katedry YuNESKO «Неперервна profesiina osvita XXI stolittia»*. № 7. S. 140-151. [in Ukrainian]

9. Sharov, S. V. (2011). Dydaktychni umovy orhanizatsii dyferentsiiovanoi samostiinoi navchalnoi diialnosti studentiv pedahohichnoho universytetu [Didactic conditions for organizing differentiated independent educational activities of students of a pedagogical university]: monohrafiia. Melitopol: Liuks. 162 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ОМЕЛЬЧЕНКО Павло Сергійович – кандидат фармацевтичних наук, докторант кафедри початкової і професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців промислової фармації.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

OMELCHENKO Pavlo Serhiyovych – candidate of pharmaceutical sciences, doctoral student at the department of primary and vocational education H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

Scientific interests: professional training of future specialists in industrial pharmacy.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 378.245:378.147:001.85

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-309-315

ОЛІЙНИК Ірина Вікторівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри психології та педагогіки,

ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля»

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1749-1518>

e-mail: iv_oliynik@ukr.net

ДОСЛІДЖЕННЯ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНО-ПРОГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ НАУКОВО-ВИКЛАДАЦЬКОЇ ПРАКТИКИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Сучасному суспільству потрібні компетентні фахівці, здатні діяти відповідно до своїх життєвих принципів і установок, вирішувати професійно важливі завдання та ефективно виконувати свою професійну діяльність. У зв'язку з реформуванням сучасної освіти підвищується значимість професійної підготовки, розширюються мотиваційні орієнтири професійної діяльності, актуалізується потреба формування рефлексивно-прогностичної компетентності майбутнього доктора філософії як невід'ємної складової в процесі його професійної підготовки в закладі вищої освіти в умовах аспірантури.

Проблематика наукової розвідки пов'язана з актуальною в контексті педагогічної теорії та практики проблемою формування рефлексивно-прогностичної компетентності майбутніх докторів філософії під час проходження науково-викладацької практики.

Майбутні доктори філософії повинні вміти передбачати зміни в освітньому просторі, гнучко модифікувати наявну інформацію в контексті науково-викладацької практики, проєктувати освітній процес на основі науково обґрунтованих прогнозів та здійснювати рефлексію щодо власної діяльності.

У зв'язку з цим стаття спрямована на визначення ступеня наукової розробленості феномену рефлексивно-прогностичної компетентності та виявлення сучасних підходів до її вивчення.

Акцентовано, що науково-викладацька практика є важливим видом діяльності, який сприяє формуванню рефлексивно-прогностичної компетентності майбутніх докторів філософії, яка є невід'ємним складником професійної компетентності.

Актуальність вивчення феномену рефлексивно-прогностичної компетентності підкреслюється вимогами сучасної системи освіти, яка потребує педагогічних кадрів з високим рівнем рефлексивних та прогностичних здібностей. У професійній діяльності педагога вміння рефлексувати та прогнозувати посідає одне з пріоритетних місць завдяки оновленим тенденціям освіти.

Розкрито сутність поняття «рефлексивно-прогностична компетентність», охарактеризовано її значення для професійного становлення особистості в сучасному освітньому просторі. Визначено основні компоненти компетентності, зокрема здатність до рефлексії, аналізу результатів діяльності, прогнозування та прийняття ефективних рішень.

Проаналізовано потенціал змішаного навчання як інноваційного підходу, що інтегрує традиційні та дистанційні форми організації освітнього процесу, та визначено основні шляхи формування рефлексивно-прогностичної компетентності майбутніх докторів філософії під час проходження науково-викладацької практики в умовах змішаного навчання.

Ключові слова: майбутні доктори філософії, аспірантура, змішане навчання, рефлексивно-прогностична компетентність, науково-викладацька практика.

OLIYNYK Iryna Viktorivna –

PhD in Pedagogy, Associate Professor

at the Department of Psychology and Pedagogy

at Alfred Nobel University

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1749-1518>

e-mail: iv_oliynik@ukr.net

STUDY OF THE ISSUE OF FORMATION OF REFLECTIVE AND PROGNOSTIC COMPETENCE OF FUTURE DOCTORS OF PHILOSOPHY DURING THE SCIENTIFIC AND TEACHING PRACTICE IN THE CONDITIONS OF MIXED LEARNING

Modern society needs competent specialists who are able to act in accordance with their life principles and attitudes, solve professionally important tasks and perform their professional activities effectively. In connection with the reform of modern education, the importance of professional training is increasing, the motivational guidelines of professional activity are expanding, and the need to form the reflective and prognostic competence of the future Doctor of Philosophy as an integral part of his or her professional training in a higher education institution in the context of postgraduate studies is actualized.

The problem of scientific research is related to the problem of forming the reflective and prognostic competence of future doctors of philosophy during the scientific and teaching practice, which is relevant in the context of pedagogical theory and practice.

Future doctors of philosophy should be able to anticipate changes in the educational space, flexibly modify available information in the context of research and teaching practice, design the educational process based on scientifically based forecasts, and reflect on their own activities.

In this regard, the article aims to determine the degree of scientific development of the phenomenon of reflective and prognostic competence and to identify modern approaches to its study.

It is emphasized that research and teaching practice is an important activity that contributes to the formation of reflective and prognostic competence of future doctors of philosophy, which is an integral part of professional competence.

The relevance of studying the phenomenon of reflective and prognostic competence is emphasized by the requirements of the modern education system, which needs teaching staff with a high level of reflective and prognostic abilities. In the professional activity of a teacher, the ability to reflect and predict is one of the priorities due to the updated trends in education.

The essence of the concept of "reflective and prognostic competence" is revealed, its significance for the professional development of an individual in the modern educational space is characterized. The main components of competence are identified, in particular, the ability to reflect, analyze performance, forecast and make effective decisions.

The potential of blended learning as an innovative approach that integrates traditional and distance forms of organizing the educational process is analyzed, and the main ways of forming the reflective and prognostic competence of future doctors of philosophy during the scientific and teaching practice in the conditions of blended learning are determined.

Key words: future doctors of philosophy, postgraduate studies, blended learning, reflective and prognostic competence, research and teaching practice.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сьогодні, в умовах стрімко мінливого світу і високих технологій як ніколи зростає потреба в високоосвічених фахівцях. За запитом часу та суспільства, до основних завдань закладів вищої освіти належить підготовка добре освіченої, всебічно розвиненої, здатної вчитися протягом усього життя особистості.

Швидкі зміни, якими характеризується сучасна реальність, а також виразна тенденція до інформатизації всього суспільства актуалізує проблему пошуку нових шляхів організації навчання та підготовки фахівців, здатних креативно мислити, приймати самостійні рішення та гнучко

підлаштовуватися під мінливі умови. Упровадження змішаного навчання в ЗВО вимагає пошуку оптимальних шляхів підготовки майбутніх докторів філософії. Зазначене актуалізує проблему формування рефлексивно-прогностичної компетентності у майбутніх докторів філософії з метою розвитку здатності до самоосвіти, прогнозування результатів майбутньої діяльності та здійснення самоаналізу.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Теоретичні аспекти проблеми рефлексивної компетентності особистості знаходимо у наукових розвідках таких учених як: Ю. Бабаян, Г. Дегтяр, В. Желанова, К. Корсікова, А. Линенко,

М. Марусинець, Ю. Мельничук, С. Науменко, О. Савченко, К. Ступак, І. Ульяновіч та ін.

Питання формування прогностичної компетентності педагога було предметом дослідження В. Лещенко, М. Миньківської, Є. Спіцина, К. Халецької, В. Шаравари та ін.

Дані дослідження становлять науковий інтерес та практичну цінність у контексті визначення поняття рефлексивно-прогностична компетентність, проте, на наш погляд, сутність і зміст зазначеної дефініції потребує подальшого вивчення та конкретизації.

Мета статті полягає в аналізі складових компонентів рефлексивно-прогностичної компетентності: рефлексія, прогнозування та у загальному визначенні даного конструкту.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Сучасний стан професійного навчання та підготовки кваліфікованих фахівців вимагає від теорії та практики методологічного та прикладного обґрунтування механізмів формування компетентності особистості, здатної до аналізу існуючої ситуації, бачення себе як активного суб'єкта, до самостійного та відповідального прийняття рішення, що досягається за допомогою системи проблемних завдань, створення проблемно-рефлексивного простору, яким, на наш погляд, є науково-викладацька практика.

Науково-викладацька практика – це специфічний свідомий вид діяльності, який є частиною навчальної практико-орієнтованої спрямованості, що надає можливість моделювати майбутню професійну діяльність та власне наукове дослідження, яке покликане допомогти майбутнім докторам філософії розвивати нове, проблемне бачення системи освіти. Практика сприяє розвитку пізнавального інтересу, активності, виникненню бажання самореалізуватися в обраній професії.

Сучасна система освіти перебуває у стані динамічних змін, обумовлених розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, інтеграцією традиційних і цифрових методів навчання та забезпеченням підготовки конкурентоспроможних фахівців. В умовах змішаного навчання (blended learning) формування у майбутніх фахівців рефлексивно-прогностичної компетентності, яка забезпечує здатність до самостійного аналізу власної діяльності, прогнозування її результатів та адаптації до швидкозмінних умов набуває особливої актуальності.

Змішане навчання має на меті активну, усвідомлену, самокеровану, самоорганізовану діяльність здобувача, яка реалізується в межах індивідуальної освітньої траєкторії.

Такий вид навчання вимагає від майбутніх докторів філософії сформованих навичок ефективної комунікації як у безпосередньому спілкуванні, так і за допомогою чатів, форумів, онлайн-конференцій та трансляцій.

Повсякденна діяльність педагога завжди пов'язана з аналізом її організації та осмисленням успішності досягнутих результатів, прогнозуванням подальших власних дій та дій інших суб'єктів освітнього процесу, тому ця діяльність за своєю природою є рефлексивно-прогностичною.

Рефлексивно-прогностична компетентність є ключовим чинником для професійного розвитку, оскільки вона дозволяє не лише оцінювати поточний стан і результати роботи, але й передбачати можливість труднощів та ефективно планувати майбутню діяльність. Це особливо актуально в умовах постійного оновлення знань, необхідності опанування нових технологій та зростаючих вимог до фахівців.

Розглянемо складові конструкту рефлексивно-прогностична компетентність.

Однією з важливих професійних якостей молодого педагога на шляху його становлення у професії стає його готовність і здатність до рефлексії. Зазначимо, що термін «рефлексія» походить від латинського «reflexio», що означає «відображення», «звернення назад».

На даний час рефлексія є предметом вивчення різних наук: філософії, педагогіки, психології, соціології та ін.

Так, у філософії рефлексія спочатку розглядалася в контексті самопізнання, самоаналізу власного досвіду. У сучасній філософії вона трактується як форма теоретичної діяльності соціально розвиненої людини, спрямована на осмислення власних дій, а також як діяльність самопізнання, що розкриває специфіку духовного світу людини.

У вітчизняній психології рефлексія визначається не тільки як знання або розуміння суб'єктом самого себе, своїх внутрішніх психічних станів, але і як з'ясування того, яким чином інші знають і розуміють рефлексуючого, його особистісні особливості, емоційні реакції та когнітивні уявлення.

Рефлексію трактують також як особливі процеси та структурні утворення, що пов'язують сфери свідомості та мислення. Особистісна рефлексія звернена на саму людину, яка опинилася в процесі пошуку, і, відповідно, призводить до переосмислення всієї її діяльності загалом.

Слід підкреслити, що рефлексивний підхід стає одним із центральних щодо самопізнання та розвитку діяльності особистості. З явищами рефлексії пов'язують формування теоретичного мислення та розвиток творчості. Рефлексія – це процес перетворення стереотипів досвіду, внутрішні умови виходу на інноваційну (породження нових ідей, побудова нового досвіду) практику.

У педагогічній акмеології рефлексія сприймається як механізм розвитку педагогічної майстерності, професійного самовдосконалення та саморозвитку, що виявляється у здатності фахівця займати аналітичну позицію щодо себе та професійної діяльності. Наголосимо, що дослідження, присвячені розвитку професійної компетентності, дедалі більше апелюють до феномену рефлексії, яка розглядається як найважливіший фактор розвитку високого професіоналізму, що проявляється у здібності суб'єкта до постійного особистісного та професійного вдосконалення та творчого зростання на основі психологічних механізмів самоаналізу та саморегуляції; розуміння власного внутрішнього світу, самоорганізацію

внутрішніх станів та усвідомлення результатів професійної діяльності.

Рефлексивна компетентність у сучасних дослідженнях трактується як самоаналіз педагогом своєї професійної діяльності, поведінки, особистого та професійного досвіду, розглядається в контексті інтелектуальних і комунікативних процесів, а отже, характеризується поєднанням знань, дій і досвіду [4, с. 176].

Е. Лепмерт-Шепель вважає, що рефлексія є вищою психічною функцією, а значить, її становлення пов'язане з освоєнням культурних засобів, серед яких автор виділяє рефлексивний діалог, наратив (історію), схему, дослідження/спостереження, метафору [5].

Сучасному педагогу розвиток рефлексивності допомагає сформувати індивідуальний стиль професійної діяльності, дозволяє досягти адекватної професійно-особистісної самооцінки, прогнозувати та аналізувати результати своєї діяльності, що підвищує рівень самоорганізації та дозволяє долати стереотипність професійного мислення, запобігає виникненню професійної деформації.

Один із основоположників рефлексивної педагогіки М. Уоллес вважає, що практика стає джерелом професійного зростання педагога лише тією мірою, в якій вона є об'єктом структурованого аналізу: невідрефлексована практика марна і з часом веде не до розвитку, а професійної стагнації педагога [6, с. 25].

У зв'язку з цим стратегічною метою навчання педагогів має стати не стільки передача нових знань, як завдання розвитку рефлексивних здібностей, від рівня та якості яких і залежить професійна компетентність [7, с. 8].

Педагогічну рефлексію академік І. Зяюн розглядає як таку, яка впорядкована досвідом викладача, змістом та обставинами діяльності. Важко не погодитися з думкою вченого, що тільки той може бути педагогом, хто володіє технологією педагогічної рефлексії [2, с. 9].

На основі вищевикладених підходів у психолого-педагогічній науці та практиці можна виділити різні види рефлексії:

- методологічну, що характеризується своєю спрямованістю на методологічні аспекти розвитку професійної культури, пізнання сутності явищ професійно-педагогічної діяльності викладачів у ЗВО;

- методичну, що розвивається в єдиній системі методичної діяльності, тісно пов'язана з професійно-педагогічною діяльністю викладача і спрямована на процеси, пов'язані з розвитком особистості майбутнього фахівця, керівництвом цієї активності; сформованість методичної рефлексії ґрунтується на самооцінці процесу навчання (самоспостереженні, самоконтролі та самооцінці), самоаналізі ретроспективи, яка звернена як у минуле, так і орієнтована на прогноз, спрямований на майбутнє, що проявляється у самовизначенні, самозвіті, самозобов'язаннях;

- технологічну, що забезпечує пізнання сутності та змісту технологічних процесів, самовизначення рівня їх сформованості, творчого

застосування інноваційних педагогічних технологій.

Технологія розвитку рефлексивної культури передбачає усвідомлений аналіз навчальної діяльності на основі мотивів та диспозицій, відкритість професійним новаціям та творчості з метою самовдосконалення, прагнення до активності у самореалізації своїх цілей.

У процесі формування професійної рефлексії використовується різний практичний інструментарій, що дозволяє майбутнім докторам філософії не тільки грамотно вибудовувати дослідницьку частину в процесі практики, але й зіставляти апробаційний матеріал, виявляти позитивні та негативні моменти, робити висновки, об'єктивно оцінювати критику та бути самокритичним. Самокритика у цьому контексті має виступати як рушійний фактор для саморозвитку та вдосконалення власної професійної діяльності.

Якщо розглянути це питання з погляду практичного застосування та реалізації саме в процесі проходження майбутніми докторами науково-викладацької практики, то як основні шляхи розвитку рефлексії можна використовувати:

- самоаналіз результатів науково-викладацької практики (акцент важливо зробити на тому, що вдалося реалізувати відповідно до поставленої мети, які складнощі виникли під час реалізації завдань, у чому причини труднощів, розробка подальшого плану дій з метою коригування проблемних зон);

- ведення рефлексивних записів у щоденнику та звітній документації щодо результатів проходження науково-викладацької практики;

- аналіз відеозаписів лекційних і практичних (семінарських) занять, що на наш погляд, має потужний рефлексивний потенціал, оскільки під час перегляду відео практикант спостерігає за собою, у нього є можливість побачити свої сильні та слабкі сторони, які можна трансформувати або нівелювати в подальшому, змінюючи свою діяльність відповідно до побаченого; цей інструмент дозволяє більш тонко коригувати власну педагогічну діяльність;

- фідбек від студентів, колег-аспірантів та науково-викладацького складу (використання анкет, опитувань або відкритого обговорення результатів проведених занять із метою отримання конструктивної критики, порад для подальшого вдосконалення організації освітнього процесу та здійснення ефективної дослідницької діяльності);

- створення «рефлексивного кола» з метою обміну досвідом, професійними лайфхаками, пов'язаними з організацією освітнього процесу, спостереженнями, труднощами, що виникають у ході науково-викладацької практики.

Отже, рефлексія виникає в діалозі, коли різні учасники процесу демонструють своє бачення ситуації. Рефлексія дозволяє педагогу стати суб'єктом своєї діяльності, розуміти, що й для чого він робить, здійснюючи професійну діяльність. На основі цього рефлексивного розуміння педагог визначає майбутні стратегії своєї взаємодії, що дозволяє йому здійснювати вибір завдань на основі

його індивідуальних особливостей, інтересів, ініціатив.

Аналіз сучасних педагогічних досліджень дозволив констатувати, що в науці сьогодні особлива увага приділяється здібностям особистості діяти та приймати ті чи інші рішення з певним тимчасовим випередженням щодо очікуваних майбутніх подій. У психології ця здатність визначається як антиципація.

Управління соціальними процесами, яким є і освітній, завжди передбачає орієнтацію на чітко представлений у свідомості суб'єкта кінцевий результат (передбачена мета). Основу для цілепокладання та пошуку можливих шляхів вирішення педагогічного завдання створює аналіз педагогічної ситуації. Взаємозв'язок аналізу педагогічної ситуації та цілепокладання в педагогічній діяльності обмежений, проте успіх цілепокладання залежить не тільки від результатів аналітичної діяльності, багато в чому він визначається здатністю до антиципації.

Педагогічне прогнозування, яке здійснюється на науковій основі в ході науково-викладацької практики, спирається на знання сутності та логіки педагогічного процесу, закономірностей вікового та індивідуального розвитку здобувачів. Структуру прогностичних умінь можна розглядати так: формулювання педагогічних цілей і завдань, відбір способів досягнення педагогічних цілей, передбачення результату, можливих відхилень і небажаних явищ, визначення етапів (чи стадій) педагогічного процесу, розподіл часу.

Педагогічне прогнозування вимагає від викладача оволодіння такими прогностичними методами, як моделювання, висування гіпотез, уявний експеримент, екстраполяція тощо.

Прогностичну компетентність учена О. Кабанська визначає як розумові дії, що забезпечують отримання випереджальної інформації про об'єкт або суб'єкт, який вивчається з метою оптимального вирішення поставлених навчально-виховних завдань та завдань подальшого розвитку кожного суб'єкта педагогічної взаємодії [1, с. 9].

Дослідниця М. Севастюк описує дану дефініцію як засвоєний педагогом спосіб виконання розумових дій, що дозволяє отримати випереджальну педагогічну інформацію з метою підвищення ефективності навчально-виховного процесу [3, с. 8].

Прогностична здатність – інтегративна індивідуально-психологічна якість особистості, що поєднує в собі пізнавальні процеси, емоційно-мотиваційні властивості, когнітивну і регулятивну функції відображення, що дозволяють педагогу здійснювати самопрогнозування, вирішувати професійні завдання та передбачати особистісний розвиток здобувачів.

Педагогічна прогностика – це область науково-педагогічних знань, у яких розглядаються принципи, закономірності, методи прогнозування педагогічних явищ і процесів. За допомогою прогнозування в педагогіці представляється можливою реалізація наступних завдань: 1) вибір найбільш оптимального педагогічного рішення у конкретних умовах; 2) аналіз різних наслідків

реалізації проєктів; 3) коригування цілей, завдань, планів дій на етапі розробки педагогічних проєктів та у процесі їх реалізації; 4) оцінка ресурсів та можливостей педагога, учасників освітнього процесу та закладу освіти.

Прогностична компетентність фахівця відображає ідеальні уявлення про когнітивні, поведінкові та афективні компоненти особистості, до змісту яких включаються:

1) *пізнавальний аспект* (знання прогностичної термінології, вміння та навички прогнозування на певному відрізку професійної траєкторії та на даному рівні здібностей особистості тією мірою, в якій це потрібно на даний момент діяльності);

2) *поведінковий аспект* (якість професійної та науково-дослідницької діяльності, що дозволяє науково передбачати та адекватно оцінювати власну освітню (безперервна професійна освіта та саморозвиток) та професійну траєкторію, результати прогностичної діяльності, що забезпечують професійні потреби особистості та соціуму в даній ситуації прогнозування);

3) *емоційно-ціннісний досвід* (цілеспрямованість, гнучкість та аналітичність мислення, вольова сфера, здатність приймати рішення та брати відповідальність, товариськість, толерантність тощо);

4) *рефлексивно-оцінний аспект* (оптимальний для даних умов рівень професійного цілепокладання, вміння планувати, проєктувати власну прогностичну діяльність, рівень пошуково-творчої та дослідницької діяльності, що регулює процес самореалізації, здатність оцінити результати своєї діяльності, що забезпечують адекватну самооцінку).

При цілісному розгляді процесу передбачення очевидна наявність емпіричних прогнозів, побудованих на сприйнятті, безпосередньо пов'язаних із повсякденною практичною діяльністю педагогів, що наголошує на значущості спостережливості у прогностичній педагогічній діяльності.

Практична діяльність педагога вимагає побудови передбачень, не заснованих на наукових законах та закономірностях, а передбачає прийняття оперативних рішень, побудованих на прогнозах, що виникають безпосередньо у процесі діяльності та спираються на конкретні факти навчально-виховного процесу. Повторюваність фактів педагогічних явищ сприяє утворенню істотних зв'язків між подіями і, тим самим, формулюванню емпіричних законів і закономірностей. Емпіричне прогнозування постає як процес отримання випереджальної інформації про окремі характеристики педагогічної дійсності, що не має спеціального наукового обґрунтування і заснований на методі екстраполяції поточної інформації знань про минуле та сучасне об'єкта. Результатом процесу прогнозування є емпіричний прогноз, що стосується конкретного педагогічного факту або явища; об'єктом прогнозування виступають конкретні явища навчально-виховного процесу; предметом – професійна діяльність педагога, пов'язана з прийняттям оперативних та короткострокових рішень у зв'язку з виникненням навчально-виховних завдань.

У процесі проходження майбутніми докторами науково-викладацької практики в умовах змішаного навчання з метою формування прогностичних здібностей вважаємо за доцільне послугування такими методами:

- використання методу кейсів і проблемних ситуацій (аналіз реальних або змодельованих педагогічних ситуацій для глибшого розуміння своєї ролі та можливих варіантів дій);
- використання ментальних карт (майндмепів) із метою візуалізації думок, структуризації та систематизації інформації та аналізу педагогічної й науково-дослідницької діяльності;
- метод проєктів – індивідуальна робота над темою наукового дослідження з метою прогнозування можливих результатів (опрацювання літературних джерел, статистичних даних, анкетування, моделювання тощо);
- онлайн-дискусії, семінари та вебінари з використанням цифрових платформ Zoom, Microsoft Teams, Google Meet, Moodle, соціальних мереж тощо з залученням експертів, науково-викладацького складу, здобувачів з метою обговорення наукових проблем, що стосуються наукової та викладацької діяльності;
- дослідницькі методи: екстраполяція тенденцій (прогнозування на основі аналізу минулих та поточних тенденцій); метод Delphi (експертне оцінювання майбутнього розвитку певного процесу або явища); SWOT-аналіз та PEST-аналіз (оцінювання внутрішніх і зовнішніх факторів, що впливають на майбутні зміни у викладацькій та науковій діяльності).

На основі аналізу наукової літератури щодо визначення дефініції «рефлексія» та «прогнозування» постає можливим визначення поняття рефлексивно-прогностичної компетентності як інтегральної характеристики особистості, що полягає в здатності до рефлексії (осмислення власного досвіду, дій, думок, емоцій, самоаналіз і корекція власної педагогічної діяльності, оцінювання ефективності навчальних методів і підходів, виявлення тенденцій у сфері освіти та науки, їх аналіз і застосування на практиці) та прогнозування (передбачення розвитку навчального процесу на основі аналізу освітніх потреб здобувачів, гнучкість у виборі педагогічних стратегій та адаптації до змін у навчальному середовищі, прогнозування можливих варіантів розвитку подій, наслідків рішень і дій).

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, рефлексивно-прогностична компетентність є однією з ключових складових професійної підготовки майбутніх докторів філософії, оскільки вона забезпечує здатність до саморефлексії, аналізу власної діяльності та прогнозування подальшого професійного розвитку в рамках викладацької і науково-дослідницької діяльності.

Під час науково-викладацької практики в умовах змішаного навчання зазначена компетентність набуває особливого значення, оскільки зазначений вид організації освітнього процесу передбачає використання дистанційних та очних

форм взаємодії, розширює можливості для осмислення та вдосконалення професійної діяльності.

Таким чином, інтеграція рефлексивно-прогностичного підходу в науково-викладацьку практику дозволяє майбутнім докторам філософії ефективно адаптуватися до сучасних освітніх тенденцій, сприяє формуванню самостійності, гнучкості, здатності до критичного мислення, індивідуального стилю викладання та підвищенню рівня професійної компетентності в цілому.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Кабанська О. С. Формування вмінь педагогічного прогнозування в майбутніх учителів у навчальній діяльності: автореф. дис ... канд. пед. наук: спец. 13.00.09 «Теорія навчання». Харків, 2011. 20 с.
2. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамушенк, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. [2-е вид., допов. і переробл.]. К. : Вища школа, 2004. 422 с.
3. Севастюк М. С. Формування прогностичних знань та вмінь у студентів педагогічних факультетів : автореф. дис. ... кандидата пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання». К., 2000. 17 с.
4. Федірчик Т. Д., Білоус О. В. Формування рефлексивної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі проходження педагогічної практики. Теорія і методика професійної освіти. Випуск 59. 2023. С. 176.
5. Lampert Shepel E. Reflective Thinking in Educational Praxis: Analysis of Multiple Perspectives / E. Lampert Shepel // Educational Foundations, Summer. 1999. URL: https://www.academia.edu/16674480/Reflective_Thinking_in_Educational_Praxis_Analysis_of_Multiple_Perspectives
6. Wallace, M. Training Foreign Language Teachers/ Michael J. Wallace. - Cambridge University Press, 1991. 180 p. С. 25.
7. Wallace, M. Action research: How to do it / M. Wallace // Paper presented at the 2nd international conference of the Malaysian English language teaching association, 24-27 May 2007.

REFERENCES

1. Kabanska, O.S. (2011). Formuvannia vmin pedahohichnoho prohnozuvannia v maibutnikh uchyteliv u navchalni diialnosti [Formation of pedagogical forecasting skills of future teachers in educational activities]: avtoref. dys ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.09 «Teoriia navchannia». Kharkiv. 20 s. [in Ukrainian]
2. Pedahohichna maisternist [Pedagogical skills]: Pidruchnyk / I. A. Ziaziun, L. V. Kramushchenk, I. F. Kryvonos ta in. (2004). za red. I. A. Ziaziuna. [2-e vyd., dopov. i pererobl.]. K. : Vyshcha shkola. 422 s. [in Ukrainian]
3. Sevastiuk, M.S. (2000). Formuvannia prohnostychnykh znan ta vmin u studentiv pedahohichnykh fakultetiv [Formation of prognostic knowledge and skills among students of pedagogical faculties]: avtoref. dys. ... kandydata ped. nauk : spets. 13.00.09 «Teoriia navchannia». K. 17 s. [in Ukrainian]
4. Fedirchik, T.D., Bilous, O.V. (2023). Formuvannia refleksyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly v protsesi prokhodzhennia pedahohichnoi praktyky [Formation of Future Primary School Teachers' Reflective Competence in the Process of Pedagogical Practice]. Teoriia i metodyka profesiinoї osvity. Vypusk 59. S. 176. [in Ukrainian]
5. Lampert, Shepel E. (1999). Reflective Thinking in Educational Praxis: Analysis of Multiple Perspectives / E. Lampert Shepel // Educational Foundations, Summer. URL:

https://www.academia.edu/16674480/Reflective_Thinking_in_Educational_Praxis_Analysis_of_Multiple_Perspectives [in English].

6. Wallace, M. (1991). *Training Foreign Language Teachers*/ Michael J. Wallace. - Cambridge University Press. 180 p. c. 25. [in English].

7. Wallace, M. (2007). *Action research: How to do it* / M. Wallace // Paper presented at the 2nd international conference of the Malaysian English language teaching association [in English].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ОЛІЙНИК Ірина Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доценткафедри психології та педагогіки, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля».

Наукові інтереси: дослідження питання формування рефлексивно-прогностичної компетентності майбутніх докторів філософії під час проходження науково-викладацької практики в умовах змішаного навчання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

OLIINYK Iryna Viktorivna – PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Psychology and Pedagogy at Alfred Nobel University.

Scientific interests: study of the issue of formation of reflective and prognostic competence of future doctors of philosophy during the scientific and teaching practice in the conditions of mixed learning.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 371.124

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-315-320

СТРИЖАКОВ Артем Олегович –

кандидат педагогічних наук, докторант

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1407-939X>

e-mail: sao-84@ukr.net

САМОРОЗВИВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

Діяльність, яку виконує особистість, чи її зміна приводять до зміни відносин між людьми, в яких із власної волі чи мимоволі залучається особистість. Однак було б не зовсім вірно однобічно розглядати цей процес і не бачити, як відносини, в які вступає особистість з іншими людьми, зі свого боку, мають зворотній вплив на якість і темпи особистісної діяльності. Вони можуть гальмувати або ж прискорювати, чи вдосконалювати виконання діяльності. У цьому випадку враховується вся сукупність суспільних відносин: як ті, що прийнято називати матеріальними, так і ті, які називаються ідеологічними. Вплив суспільних відносин на діяльність особистості чітко спостерігається в тому випадку, коли ми звертаємося до аналізу різних типів програм соціальної діяльності людини.

Як відомо, в основі особистості лежать відносини підпорядкованості людської діяльності, що породжується ходом їх розвитку. На основі підпорядкованості певних видів людської діяльності встановлюється і певна система суспільних відносин, до якої включена особистість.

Суттєву роль у поясненні взаємин суспільних відносин та особистості має диспозиційна теорія. Диспозиційна теорія має на меті подати суспільну систему як сітку позицій з відповідними цим позиціям нормативними розпорядженнями щодо необхідної особистості, виявити причини невідповідності реальної поведінки особистості, ціннісним орієнтаціям особистості та знайти методи усунення такої невідповідності. Важливим моментом є якісна характеристика самих ціннісних орієнтацій, міра їх відповідності прогресивним тенденціям розвитку суспільних і колегіальних цінностей.

Позиції і диспозиції тісно пов'язані з характеристикою ролі теорії особистості. Соціальні ролі особистості пов'язані з різноманітними видами діяльності, які виконує особистість. Відтак, вони залежать від суспільних відносин. Повністю можна погодитися із твердженням про те, що поняття ролі є поняттям психології, навіть соціальної психології, в той час як його справжня суть знаходиться на рівні суспільних відносин, які самі по собі не мають психологічної форми.

Ключові слова: Особистість, діяльність, суспільні відносини, професійна підготовка, соціальні ролі, саморозвиток, самореалізація, самоактуалізація.

STRYZHAKOV Artem Olehovych –

PhD in Pedagogics, doctoral student

of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1407-939X>

e-mail: sao-84@ukr.net

PERSONALITY SELF-DEVELOPMENT ACTIVITY

The activities performed by an individual lead to change in relations between people, in which the personality voluntarily or involuntarily becomes involved. However, it would not be entirely correct to consider this process one-sidedly and not to see how the relationships that person enters into with other people have an adverse effect on the quality and pace of personal activity. They can slow down or speed up or improve the performance of activities. In this case, the entire set of social relations is taken into account: material and ideological. The influence of social relations on the individual activity is clearly observed when we turn to the analysis of various types of person's social activity programs.

As it is known, at the personality basis lays the interaction of subordination of human activity, which is generated in the course of their development. Based on the subordination of certain types of human activity, certain system of social relations is established, which includes the individual.

Dispositional theory plays significant role in explaining the interconnection between social relations and personality. Dispositional theory aims to present the social system as a grid of positions with normative orders corresponding to these positions regarding the necessary

personality, to identify the reasons for the discrepancy between the individual's real behavior and value orientations, and to find methods of eliminating such discrepancy. An important point is the qualitative characteristic of value orientations, the degree of their compliance with progressive trends in the development of social and collegial values.

Positions and dispositions are closely related to the characteristics of the personality role theory. The personality social roles are related to the variety of activities performed by an individual. Therefore, they depend on social relations. One can fully agree with the statement that the concept of role is an idea of psychology, even social psychology. However, the real essence is at the level of social relations, which do not have psychological form.

Key words: *personality, activity, social relations, professional training, social roles, self-development, self-realization, self-actualization.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Характер взаємозв'язку суспільної та індивідуальної діяльності визначається історично конкретною системою суспільних відносин, існуючим різноманіттям системи розподілу праці, місцем особистості в цій системі, способом включення її в цю систему. Важливу роль відіграє система ціннісних орієнтацій, міра активності та індивідуальні межі особистості. У суспільному процесі можна виділити подвійну тенденцію в розвитку суспільної та індивідуальної діяльності: з одного боку, зростає роль діяльності мас, а з іншого боку – зростає відповідальність і значущість діяльності кожної особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Діяльність не може бути відокремлена від людини. Важливий аспект її досліджень знайшов відображення у філософських працях, де її розуміють як спосіб буття людини і як суспільно-історичний процес. Відповідно до морфологічного аспекту аналізу діяльності розглядаються її складові елементи і закономірності їх зв'язку, тобто структура цілого – потреби, мотиви, «дії», вчинки, функції тощо. Це знайшло відображення і в теорії «соціальної дії» (М. Вебер, Ф. Знанецький, Т. Парсонс, Ю. Хабермас). Окремі аспекти теорії соціокультурної динаміки розвитку особистості досліджували (Е. Дюркгейм, П. Сорокін, Г. Спенсер, О. Шпенглер та ін.). Саморозвивальні аспекти особистості досліджують А. Маслоу, Ж.-П. Сартр, К. Роджерс та інші.

Мета статті – дослідити особливості діяльності особистості в системі суспільних відносин та показати як діяльність впливає на процеси саморозвитку особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Характеризуючи особливості взаємозв'язків діяльності та суспільних відносин, важливо бачити, що діяльність завжди виявляється в формах суспільних відносин. Очевидно, що цілісність розвитку особистості залежить від цілісності взаємодії цих двох систем: суспільних відносин і діяльності.

Рівень цілісного розвитку особистості вимірюється способом, мірою включеності її індивідуального буття в різноманітну систему суспільних відносин – матеріальних, ідеологічних (духовних), а також у сферу форм спілкування з іншими.

З іншого боку, не менш істотним виявляється сама сітка (їх прогресивний стан) позицій, прийнята в даній суспільній системі. Зрештою, за позиціями і диспозиціями приховані суспільні відносини, цінності та оцінки. «Здатність інтегрувати в собі найбільшу кількість соціально значущих цінностей, – зауважує І. Коң, – ось що визначає міру багатства особистості і міру її творчої індивідуальності» [1, с. 51].

Поняття включеності особистості в систему суспільних відносин вимагає деякого пояснення, хоча воно тісно пов'язане з поняттями «позиція» і «диспозиція». Під включеністю особистості потрібно розуміти не стільки пасивну участь у міжособистісних суспільних відносинах з приводу виконання певного виду діяльності, скільки, головним чином, – активне перетворення через індивідуальну діяльність, індивідуальне буття даної особистості тих суспільних відносин, які залучені до сфери діяльності особистості.

Важливо мати на увазі, що активність є не тільки мірою перетворення суспільних відносин, мірою включеності, але й мірою перетворення особистістю самої себе. Активність виступає як міра витвору особистістю своєї власної соціальної цілісності. Зрештою, кожна особистість повинна розглядатися з двох сторін: як об'єкт і як суб'єкт суспільних відносин. Можна висловити припущення, що в тому випадку, коли особистість виступає як об'єкт суспільних відносин, вона є рядовим учасником цих відносин, активний початок в цьому випадку виходить від когось іншого. Коли ж особистість активна, коли вона стає суб'єктом суспільних відносин, суб'єктом діяльності, тоді ми маємо в наявності не пересічну участь особистості в суспільних відносинах – вона стає своєрідним центром цих відносин.

Ці два моменти вказують на суперечливу єдність цілісності будь-якої особистості, оскільки вона завжди виступає як об'єкт і як суб'єкт суспільних відносин одночасно (особистість як суб'єкт-об'єкт). У тому разі, коли особистість є об'єктом суспільних відносин, її індивідуальна життєдіяльність формується переважно під дією зовнішніх факторів, різних умов і обставин. Якщо ж особистість виступає як суб'єкт цих відносин, то вона максимально самостійно творить власне індивідуальне буття, змінює обставини і цим самим змінює і саму себе.

Виникнення особистості як об'єкта суспільних відносин пов'язане з привласнювальним видом діяльності. Водночас, коли особистість виступає як суб'єкт суспільних відносин, вона починає вже віддавати щось суспільству: вироблені матеріальні чи духовні продукти, змінені суспільні відносини і под.

Особистість як об'єкт суспільних відносин пов'язана з активністю в сфері привласнювальної діяльності, а особистість як суб'єкт суспільних відносин – з активністю в галузі перетворювальної діяльності. Зрештою особистість зрілої людини представляє собою єдність двох процесів – привласнення матеріальних і духовних цінностей та їх створення власною діяльністю. При цьому другий процес займає провідне положення.

Чим активніше включена особистість у різноманітні форми спілкування, тим повніше

розвивається її цілісність. У відособленні, яке потрібно розуміти як своєрідну форму спілкування – спілкування людини з самою собою, як еталон цього процесу, як основа і за її суттю виступають суспільні відносини, відносини даної людини з іншими людьми.

Здатність особистості перейти від одного рівня організації, функціонування до іншого рівня організації є показником не тільки соціальної цілісності й зрілості, але й психологічної стійкості та цілісності внутрішнього світу. З погляду Л. Анциферової, «Вільний перехід від одного рівня функціонування особистості до іншого, здатність певний час функціонувати на більш простому рівні, що вимагає меншого психологічного напруження і знову без особливих зусиль повертатися на більш високий рівень є ознакою і заставою психологічного здоров'я особистості» [3, с. 42].

Отже, соціальна роль особистості як модель поведінки виявляється, коли у процесі будь-якого виду діяльності до особистості «сходяться шляхи» багатьох людей.

Досліджуючи сутність соціальної якості особистості, звернемося до роздумів Б. Ананьєва, який зазначає, що «необхідні взаємозв'язки між природними і суспільними науками про людину не можна забезпечити повністю без всебічного розвитку психологічної науки, що об'єднує природознавство й історію, медицину і педагогіку, технічні та економічні науки в цілісному вивченні людини» [1, с. 67].

Деякі автори виділяють описове (1) і нормативне (2) визначення особистості. У першому, описовому, визначенні кожна людина є особистістю, і другому, нормативному, також. Однак у другому визначенні особистість є «мірою відповідності людини певному ідеалу». Тобто, певний ідеал у нормативному визначенні особистості виступає своєрідною системою відліку. Для кожної людини нормативне визначення особистості, що відповідає певному ідеалу, є орієнтиром. При цьому наголосимо, що той чи той ідеал пов'язаний, по-перше, із проблемою його типологізації, а по-друге, ідеал не є раз і назавжди визначеним, він змінюється із розвитком людського суспільства – від однієї історичної епохи до іншої, має своє конкретно-історичне визначення і виправдання. Зазвичай, ідеал знаходить своє втілення в конкретних історичних особах, пов'язаний із певними характерними рисами.

Час від часу суспільство відчуває потребу у новому ідеалі, наділеного певними рисами і властивостями. Особливо це відбувається у зв'язку з певними переламними історичними подіями, коли перед суспільством постають нові соціально-економічні цілі, які потрібно вирішувати. Ідеал, який формується у суспільстві, представляє певний тип особистості, є видом її цілісності, гармонією її структурних елементів.

Діяльність, будучи реальним процесом життєдіяльності людини, є своєрідним містком поєднання зовнішнього і внутрішнього. Завдяки їй відбувається їх співвіднесення, або ж точніше – зовнішнє проникає у внутрішнє (суспільні відносини долучаються, перетворюються в межі

особистості), а внутрішні властивості особистості ніби виходять за її межі назовні, проникають у зовнішнє. Тобто, особистість, змінюючи і перетворюючи суспільні відносини, духовний і предметний світ, таким чином себе опредмечує. На підставі аналізу наукової термінології, можна зробити висновок, що в цьому процесі відбувається перетворення значень в особистісні смисли, і навпаки – особистісні смисли стають значеннями.

Із розвитком суспільства змінюється статус людини. Поступово природний індивід (характерними ознаками якого є фізична сила та витривалість), а згодом індивід суспільний (йому притаманні соціальність, виконавчість) поступається місцем авторській особистості, провідними ознаками якої є людський капітал, людські ресурси. Такий процес зміни статусу людини пояснюється розвитком постіндустріального виробництва, яке характеризується процесами інноваційності завдяки швидкому розвитку науки та інформації. Саме авторська особистість виступає рушієм, провідною силою постіндустріального розвитку суспільства, всіх сфер його життєдіяльності – соціальної, матеріально-виробничої, політичної, сімейно-побутової тощо) [2, с. 265].

Така особистість (а кожна особистість як і якість людини має ступінь розвитку) володіє здатністю жити за допомогою свого «Я» – свого життєвого вибору та відповідальності за нього. Основний спосіб (і принцип) існування такої особистості – бути у Світі. «Бути» означає теж що й, «бути при», «жити при», «бути долученим до», «бути посвяченим у». Це прагнення прийняти виклик часу (життя, долі), спрямованість уперед через свій вибір та відповідальність, тобто через свій життєвий шлях. У цьому й полягає акмеологічний зміст авторської особистості.

Однією із особливостей людини, що спонукає вияв її значущих природних характеристик є системно утворювальна єдність специфічної, об'єктивно існуючої, спонукальної активності – діяльності та суб'єктності, яка передбачає всі необхідні для реалізації складові, які сприяють зростанню та розвитку активності.

В онтогенезі відбувається не тільки розвиток-дорослішання – на рівні оволодіння закінченими, спеціалізованими якостями та властивостями виду, але й розвиток із відкритими межами – розвиток-саморозвиток, що передбачає розширення своїх можливостей за межами біологічно заданого дорослішання, і, розвитку на базі розширення умов та зміни середовища свого існування і себе самого в ньому. Саморозвиток початково є визначальним фактором руху – зростання-розвитку людини в онтогенезі. Це важливий структуротвірний компонент процесу, результативність і своєрідна якість здійснення якого залежать від того, якою мірою людина стає реальним суб'єктом свого суб'єктного розвитку та саморозвитку.

Ступінь і рівень саморозвитку визначаються реальним проявом його в розвитку та диференційній розгорнутості дієвості суб'єкта. Саморозвиток суб'єкта, що виявляється в зростанні-розвитку його суб'єктності, здатності та потребі в самовизначенні, самопізнанні тощо, за своєю суттю

передбачає потребу й необхідність реалізації здобутого рівня. З акцентом на самореалізації як умови й результату не тільки оцінки себе та своїх можливостей, а й визначення себе серед інших – самореалізації, що передбачає у своїй дієвості приналежність до соціуму і є наступним етапом саморозвитку особистості.

Будь-яка діяльність індивіда, навіть та, що здійснюється ним винятково для себе, так чи так залучає його до соціуму, до існування, життєдіяльності у системі суспільних відношень.

Рівень саморозвитку індивіда, його суб'єктності забезпечує здатність та можливість його самореалізації на відповідному такому саморозвитковому рівні й, відповідно, оцінюється та приймається соціумом.

«...У професійній діяльності здійснюється самовизначення молодої людини, реалізується її персоналізація, в якій виявляється як індивідуальне, так і загальне. Воно виявляється в переданні суб'єктом елементів соціального цілого, способів поведінки, норм і разом з цим його власної активності, що має надіндивідуальний характер...» [1, с. 53]. Мається на увазі, що самовизначення особистості реалізується в соціальному просторі, в діяльності, що виокремлюється соціумом як особлива, спеціальна по відношенню до професійної діяльності значна міра, що зумовлює соціальну значущість індивіда, й себе у ній. Таке ставлення набуває особливого значення і смислу для молодих людей, перед якими стоїть важливе завдання – вибір майбутньої професії, в якій і буде відбуватися подальше зростання-розвиток людини та її самовизначення.

Аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що у професійному самовизначенні особистості провідну роль відіграє самооцінка. На процес професійного самовизначення здійснюють вплив :

- з одного боку, розвиненість професійних нахилів, позицій та уявлень особистості, свідоме засвоєння знань про світ праці та усвідомлення наслідків вибору конкретної професії;

- з іншого – рівень сформованості усвідомленої психічної саморегуляції особистості та особливості її функціонування. При цьому зазначимо, що під час професійного самовизначення на всіх його етапах саме цей рівень є фактором оптимізації та стабілізації процесу. Особистість долучена до суспільної (організаційної) справи своїм особистим інтересом, який спеціально враховується при розробці програми розвитку.

Через механізм взаємної відповідальності реалізується передбачуваність, надійність, соціальна стійкість суспільного (організаційного) розвитку. Відбувається персоніфікація обов'язків (не страх, а честь). Тобто, на першому місці постають морально-етичні норми. Якщо ці механізми не працюють в соціумі, то не відбувається і якісного зростання економіки, не блокується розвиток негативних явищ в моральному і духовному житті, послаблюються громадянські мотиви в поведінці окремих індивідів.

Особистість перетворюється у функціональну систему, в якій вона сама (як суб'єкт) відповідним чином інтегрує, поєднуючи, зіставляючи, вико-

ристовуючи різні рівні своєї психологічної організації. При цьому провідними є «системотвірний» рівень, якість, а інколи – їх певна комбінація.

Індивідуальність особистості виявляється не тільки в її внутрішньому «складі», у способі інтеграції усього «арсеналу» її природних, психічних та особистісних якостей, а й у її інтеракції як системи з іншими системами [1, с. 68].

До вищих механізмів самореалізації особистості належить стратегія життя, або приведення до гармонії, відповідності власного способу життєдіяльності з індивідуальністю. Відповідно, стратегію життя людини можна називати інтеграцією, узагальненням в житті того, що є суттєвим для даної особистості, й узагальненням того, що в навколишній дійсності існує безвідносно до неї. Можна сказати, що стратегія життя – це здійснення життя як певної індивідуальної системи, інтеракція з життям по ходу його тривалості. К. Абульханова-Славська наголошує, що стратегія життя може бути вищою життєвою здатністю особистості як її суб'єкта, здатністю, в якій поєднуються такі її життєві здібності, як свідомість, активність, організація часу. На думку вченої, саме ці вищі життєві здібності об'єднуються в одну загальну здібність – здібність особистості до побудови стратегії власного життя [1]. У стратегії поєднуються особистість, індивідуальність, суб'єкт.

У світовій психології вважають, що справжнім досягненням життя є можливість у підсумку стати, або ж залишитися собою. Здатність особистості будувати власну стратегію життєдіяльності уможливорює її перетворення в індивідуальність у масштабах соціуму, культури, в індивідуальність, визнану суспільством.

Самореалізація пов'язана із напрацюванням критеріїв оцінки досягнень, із прагненням до деякого морального ідеалу, з намірами втілити у власній поведінці свою уяву про цінності індивіда. Але насправді йдеться про визначення себе в соціальному світі. «Я відповідаю за себе і за всіх, – писав Ж. П. Сартр, – і я створюю такий образ людини, що відповідає моїй уяві про те, якою людина повинна бути» [6].

Основне значення у розвитку, зростанні людини мають не самі по собі результати діяльності, а їх психічне переопрацювання особистістю, становлення внутрішнього світу людини, коли відкривається істинний, потрібнісний смисл її життя та діяльності. Цінним у даному контексті є твердження А. Маслоу : «Самореалізація – це річ, яку можна мати чи не мати. Це процес, що не має закінчення, він нагадує шлях просвітлення у буддизмі. Самореалізація – це спосіб життя, спосіб праці й ставлення до світу, а не одиначне досягнення» [7].

Феномен самореалізації активно обговорюється в рамках гуманістичної школи : З. Фрейд, А. Маслоу, К. Роджерс. Теорію самореалізації активно доповнюють також ідеї «смислу життя» В. Франкла, «актуалізаторської діяльності» Е. Шострома.

Згідно з твердженням Е. Фрома [4], потреба в самореалізації особистості є екзистенційною потребою – психічним станом, вічним і незмінним у своїй

основі. Соціальні умови можуть змінити лише способи задоволення цієї потреби.

М. Гінзбург характеризує важливу особливість подвійної природи людини та конкретизує її одночасну належність до духовного й матеріального: «... з одного боку, людина співчасна з нескінченністю, з іншого – як істота біологічна вона скінчена, її здійснення з необхідністю розгортається в часові – звідки постійна незадоволеність цими здійсненнями» [2, с. 11].

Саме в процесі самореалізації особистості здійснюється поєднання вираженої потреби індивіда реалізувати себе в особистому творчому вияві, в реально значущому для нього досягненні та потреби прийняття його досягнення іншими, зокрема, суспільством як реально соціально значущого, соціально оцінюваного – потреби бути причетним до цілого, брати участь у відтворенні соціального за допомогою надання йому свого «Я», відбутися в людській належності в якості реального носія соціального.

Однак у самому процесі самореалізації особистості вибудовуються свої вертикальні й горизонтальні рівні, зумовлені закономірностями її розгортання і здійснення в онтогенезі, різницею ситуацій розвитку людини, її індивідуальними особливостями, можливостями. Саме самореалізація забезпечує основи для виконання-здійснення сформованого у саморозвиткові «Я», його здібностей, потреб, творчих можливостей на кожному віковому етапі в цілому, а також його прийняття соціумом, в якому він не тільки може подати себе у своєму творчому здійсненні, а також розвинути й реалізувати свою самість, суб'єктивність, суб'єктивність. Саме в просторі між моїм і загальним і створюється та зона розгортання самореалізації, яка стає і слугує основою акмеологічного розвитку. Саме тому самореалізація є основою і змістом акмеологічного розвитку особистості як розвитку потреби й здатності бути у світі у своїх задумах, можливостях, здібностях виразити себе, висловити своє «Я» в ньому.

До числа феноменів, що реалізують розвиток самореалізації особистості, відносять самоствердження, самовираження, самовияв, самопредставлення, самопредставлення тощо. Вони розгортаються й наповнюються смислом по вертикалі зростання й по-різному вибудовують структуру простору та межі самореалізації в горизонтальному її прояві як реалізації конкретного індивіда «тут і зараз», зараз і в майбутньому на дистанції онтогенезу, а також рівні та види її прояву на різних етапах останнього. І в цьому плані актуалізується проблема зв'язку цих рівнів самореалізації особистості з умовами й принципами її здійснення та ступенем забезпеченості цих рівнів.

Реальні можливості самореалізації особистості в оптимальній мірі її представлення відкриваються у період дорослості, коли її розгортання відбувається на новому рівні здійснення людини в соціумі як реального суб'єкта розвитку. Потреба людини в творчій самореалізації в конкретній соціально значущій і соціально оцінюваній діяльності, потреба в творчому самовираженні та

здійсненні себе для себе через представленість своїх здібностей суспільству та реальне прийняття такої представленості іншими з необхідністю передбачає реальну можливість її виконання. Така можливість забезпечується реальною позицією дорослої людини в соціумі, яка об'єктивно бере участь у відтворенні, ступенем та рівнем її фізичного, психологічного, соціального, духовного розвитку.

Розгортання самореалізації в онтогенезі як об'єктивно твірної структурно-змістової організації процесу соціального розвитку індивіда як індивідууму, суб'єкта, особистості передбачає руху, але й визначену структуру руху-саморуху цього цілісного за своїм функціональним навантаженням процесу на вертикалі онтогенезу. На вертикалі його розгортання передбачається розширення можливостей самореалізації особистості та всіх її твірних (самоствердження, самопредставлення, самовияв, самопредставлення, саморозкриття тощо). Розширення та ускладнення конструктивів, які утворюють самореалізацію, супроводжується поглибленням та ускладненням структури взаємодії її з процесом саморозвитку та посиленням їх взаємозумовленості [2, с. 13].

Трактування терміну «самоактуалізація» полягає у здатності людини самостійно здійснювати перехід з рівня можливості на рівень дійсності, тобто у здатності розвиватися. Тоді як термін «самореалізація» означає, що людина втілює саму себе, свою сутність у предметній формі. Тобто самоактуалізація особистості завжди передує самореалізації і є її обов'язковою умовою [2, с. 62].

Самоактуалізацію особистості розглядають і як мотив, збудник, рушійну силу процесу, а також – як процес, стимулятор розвитку мотиву.

А. Деркач та Е. Сайко [2, с.132], розробляючи проблеми акмеологічного розвитку, визначають феномен самоактуалізації особистості як потребу в здійсненні своїх здібностей та талантів, творчих потенцій тощо.

Аналіз наукової літератури підтверджує багатоаспектність поняття «самоактуалізація» :

- у динамічному плані – це процес виявлення або/чи стимулювання внутрішніх протиріч саморозвитку особистості, осмислення та вирішення екзистенційних проблем, що приводить до переходу індивідуальних, особистісних та суб'єктивних якостей людини із потенційного в актуальний стан, тобто до їх саморозвитку, й забезпеченню тим самим початку нової стадії самореалізації;

- у змістовому плані – це інтегративна особистісна якість, що забезпечує людині готовність і здатність долати внутрішні протиріччя у процесі саморозвитку, мобілізувати свої акмеологічні ресурси для творчої реалізації життєвих планів та програм й ефективного вирішення особистісних та професійних завдань.

Динамічний аспект самоактуалізації становлять такі її характеристики як автономність та спонтанність.

Г. Оллпорт розрізняв два типи функціональної автономії. Відповідно до першого – вона допомагає підтримувати організм у функціональному стані й пов'язана з механізмами зворотнього зв'язку в

нервовій системі. За другим – власна функціональна автономія належить до набутих інтересів людини, її цінностей, установок та намірів: «Це головна система мотивації, яка забезпечує постійність у прагненні людини до відповідності з внутрішнім образом себе й досягненню більш високого рівня зрілості й особистісного зростання. Власна автономія передбачає також, що люди не потребують постійної винагороди за те, що вони не залишають своїх зусиль» [5].

А. Маслоу визначав автономність як «відносну незалежність від фізичного та соціального середовища» [7], здатність формувати власні враження та судження, активно шукати й приймати рішення, відповідати за них, прокладати свою дорогу в житті. «Автономність – це не тільки незалежність, це й самовизначення, самоврядування, здатність прийняти відповідальність» [7]. Учений стверджував, що самоактуалізуючі люди володіють більшою «свободою волі» і меншою мірою «детерміновані» [7].

А. Маслоу вважав, що самоактуалізована людина не конвекційна, гранично спонтанна у своєму внутрішньому житті – у думках, бажаннях, а через ритуали умовностей та стереотипів «часто діє з гумором і максимальною вишуканістю» [7], усвідомлюючи, що світ повний умовностей. Спонтанність свідчить про те, що самоактуалізуюча людина не використовує свою поведінку як інструмент впливу на інших людей, вона відмовляється від маніпуляцій.

Відмова від маніпуляцій – основна думка в працях Е. Шострома [8], присвячених проблемі актуалізації людини, де автор підкреслює важливість спонтанності у зв'язку з вільним вираженням та актуалізацією особистісних потенціалів.

Отже, про самоактуалізацію можна говорити як про специфічний вид інтегративної особистісної компетентності, тобто як про інтегративну особистісну якість, яка опосередковує всі види цілеспрямованої активності людини, дозволяє їй діяти самостійно та відповідально, забезпечує формування продуктивного алгоритму життєдіяльності й забезпечує підвищення її ефективності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Саморозвиток і самореалізація в структурі онтогенезу в якості самостійних, але й об'єктивно зумовлених та нерозривних у своєму здійсненні процесів підпорядковані загальним законам розвитку індивіда в онтогенезі, включаючи закони розвитку суб'єктності суб'єкта, його суб'єктивності та самості як базових властивостей людської системної визначеності, що відрізняє його, як індивіда, від усього іншого живого. Водночас обидва виділені процеси «самобудівництва» людини як умови її відтворення та розвитку, умов її буття та відтворення соціального світу в цілому мають і свої внутрішні особливості та закономірності. Це зумовлено характером спрямованості розвитку кожного із них – себе в собі для себе – в одному випадку та себе серед інших для себе через інших – як здійснення себе в якості

не тільки носія, але й творця соціального – в іншому.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Радул В.В. Соціальна зрілість особистості: монографія. Харків: Мачулін, 2017. 442 с.
2. Радул В.В. Соціально-професійні проблеми сучасної педагогічної науки: монографія. Харків: Мачулін, 2019. 320 с.
3. Стрижаков А. О. Інтенсифікація соціалізації особистості: монографія. Дніпро: Середняк Т. К., 2024. 332 с.
4. Фромм Э. Человек для самого себя. Пер. с англ. Э. Спировой. М.: АСТ; АСТ Москва, 2009. 225 с.
5. Allport G.W. Becoming: Basic Considerations for a Psychology of Personality. New Haven: Yale University Press, 1955. В кн.: Г.Олпорт. Становление личности. Избранные труды. М.: "Смысл", 2002, с.166-216. Терминологическая правка В.Данченко. К.: PSYLIB, 2005.
6. Jean-Paul Sartre . Being and Nothingness: An Essay in Phenomenological Ontology. Citadel Press, 2001. 503 s.
7. Maslow A. The Far Limits of the Psyche. 2001.
8. Shostrom E.L. Man, the manipulator: The inner journey from manipulation to actualization. Nashville, TN: Abingdon, 1967. К.: PSYLIB, 2003.

REFERENCES

1. Radul, V.V. (2017). Sotsialna zrilist osobystosti [Social maturity of the individual]. Monohrafiia. Kharkiv: Machulin. 442 s. [in Ukrainian]
2. Radul, V.V. (2019). Sotsialno-profesiini problemy suchasnoi pedahohichnoi nauky [Socio-professional problems of modern pedagogical science]: monohrafiia. Kharkiv: Machulin, 320 s. [in Ukrainian]
3. Stryzhakov, A. O. (2024). Intensyfikatsiia sotsializatsii osobystosti [Intensification of the individual socialization]: monohrafiia. Dnipro: Seredniak T. K., 332 s. [in Ukrainian]
4. Fromm, E. (2009). Chelovek dlia samoho sebja [A man for himself]. Per. s anhl. Э. Спировой. М.: АСТ; АСТ Москва, 225 s. [in Russian]
5. Allport, G.W. (1955). Becoming: Basic Considerations for a Psychology of Personality. New Haven: Yale University Press. В кн.: H. Olport. Stanovlenie lichynosti. Yzbrannie trudi. М.: «Смисл», 2002, S.166-216. Termynolohycheskaia pravka V. Danchenko. К.: PSYLIB, 2005. [in English]
6. Sartre, Jean-Paul. (2001). Being and Nothingness: An Essay in Phenomenological Ontology. Citadel Press, 503 s. [in English]
7. Maslow, A. (2001). The Far Limits of the Psyche. [in English]
8. Shostrom, E.L. (1967). Man, the manipulator: The inner journey from manipulation to actualization. Nashville, TN: Abingdon, K.: PSYLIB. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СТРИЖАКОВ *Артем Олегович* – кандидат педагогічних наук, докторант Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: дослідження соціалізаційних процесів розвитку особистості.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

STRYZHAKOV *Artem Olegovich* – PhD in Pedagogics, doctoral student of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: study of socialization processes of personality development.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 372.881.111.22.

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-321-326

ТОКАРЄВА Тетяна Станіславівна –
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри германських мов, зарубіжної літератури
та методик їхнього навчання
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6898-821X>
e-mail: tokareva.tatyana29@gmail.com

ЧИТАННЯ ЯК ЗАСІБ ОВОЛОДІННЯ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті розглядається проблема оволодіння умінням читання як важливим видом рецептивної мовленнєвої діяльності у процесі навчання іноземних мов, зокрема німецької, на спеціальних мовних факультетах. Читання, як одна з основних форм комунікації, є важливим аспектом підготовки майбутніх учителів іноземних мов, оскільки воно не лише забезпечує засвоєння мови, але й сприяє професійному зростанню майбутнього вчителя. Та як підготовка вчителя іноземної мови передбачає постійне опрацювання різноманітних текстів, уміння читати тексти різних типів і стилів стає необхідними для формування здатності до глибокого розуміння і інтерпретації текстової інформації.

Автором статті проаналізовано роботи як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників, які вивчали особливості оволодіння умінням читання в контексті навчання іноземним мовам. Такі автори, як С.Ю.Ніколаєва, Н.Ф.Бориско, О.Б.Бігич, а також міжнародні фахівці Г.Вестгоф і Х.-Ю.Ганчель, детально досліджували різні види читання, організацію роботи з текстами для читання, а також методи підвищення ефективності розуміння тексту через вправи та також методи підвищення ефективності розуміння тексту через вправи та завдання. Однак, питання інтеграції читання у професійну підготовку вчителя іноземних мов залишається актуальним, зокрема з огляду на розвиток комунікативної компетентності студентів і потребу в удосконаленні методики викладання. Метою статті є дослідження умінь читання як засобу оволодіння німецькою мовою у контексті підготовки майбутніх учителів іноземних мов. Особливу увагу приділено розгляду різних видів читання, таких як ознайомлювальне, вивчаюче та пошукове, а також аналізу вправ, що сприяють розвитку цих умінь. Стаття також звертає увагу на важливість підготовчого етапу роботи з текстом, зокрема на завдання, які допомагають студентам зрозуміти контекст і полегшити сприйняття матеріалу.

Стаття пропонує детальний аналіз методичних підходів до роботи з текстами різних типів і рівнів складності, що використовуються на заняттях з німецької мови для студентів педагогічних спеціальностей. Вони акцентують увагу на важливості формування професійно орієнтованої компетентності у читанні, що дозволяє майбутнім учителям ефективно використовувати іноземну мову у професійній діяльності. У висновках зазначено, що формування умінь читання має бути організоване за етапами: від попереднього ознайомлення з текстом до детального аналізу та критичної інтерпретації прочитаного. Також підкреслено важливість інтеграції вправ для розвитку інших мовленнєвих умінь, таких як усне і письмове мовлення, що сприяють підвищенню комунікативної компетентності студентів.

Ключові слова: читання, види читання, компетентність у читанні, німецька мова, вчитель іноземних мов.

TOKARYEVA Tetyana Stanislavivna –
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Germanic Languages,
Foreign Literature and Methods of their Teaching
At the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6898-821X>
e-mail: tokareva.tatyana29@gmail.com

READING AS A MEANS OF MASTERING THE GERMAN LANGUAGE IN THE TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

The article considers the problem of mastering the skill of reading as an important type of receptive speech activity in the process of teaching foreign languages, in particular German, at special language faculties. Reading, as one of the main forms of communication, is an important aspect of the training of future teachers of foreign languages, since it not only ensures the acquisition of the language, but also contributes to the professional growth of the future teacher. Since the training of a foreign language teacher involves the constant processing of various texts, the ability to read texts of different types and styles becomes necessary for the formation of the ability to deeply understand and interpret text information.

The author of the article analyzed the works of both domestic and foreign researchers who studied the features of mastering reading skills in the context of teaching foreign languages. Such authors as S.Yu.Nikolaeva, N.F.Borysko, O.B.Bigych, as well as international experts Ge.Westhof and H.Yu.Ganchel, studied in detail different types of reading, the organization of work with texts for reading, as well as methods of increasing the efficiency of understanding the text through exercises and tasks. However, the issue of integrating reading into the professional training of foreign language teachers remains relevant, in particular, in view of the development of students' communicative competence and the need to improve teaching methods. The aim of the article is to study reading skills as a means of mastering the German language in the context of training future foreign language teachers. Special attention is paid to teaching methods. The aim of the article is to study reading skills as a means of mastering the German language in the context of training future foreign language teachers. Special attention is paid to considering different types of reading, such as introductory, learning and search, as well as analyzing exercises that contribute to the importance of the preparatory stage of working with the text, in particular, tasks that help students understand the context and facilitate the perception of the material.

The article offers a detailed analysis of methodological approaches to working with texts of different types and levels of complexity used in German language classes for students of pedagogical specialties. They emphasize the importance of forming professionally oriented competence in reading, which allows future teachers to effectively use a foreign language in their professional activities. The conclusions indicate that the formation of reading skills should be organized in stages: from preliminary familiarization with the text to detailed analysis

and critical interpretation of what has been read. The importance of integrating exercises for the development of other speech skills, such as oral and written speech, which contribute to increasing students' communicative competence, is also emphasized.

Key words: reading, types of reading, reading competence, German language, foreign language teacher.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Оскільки читання є важливим видом рецептивної діяльності, то оволодіння ним як повноцінним засобом комунікації на іноземній мові на рівні носія мови із філологічною освітою і є однією із головних комунікативно-практичних цілей навчання іноземної мови на спеціальному мовному факультеті. Читання різного виду текстового матеріалу супроводжує увесь період підготовки вчителя іноземних мов, тому отримання інформації та її опрацювання слугує не лише засобом оволодіння іноземною мовою, а й засобом професійної підготовки майбутнього фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання, пов'язані із процесом та особливостями оволодіння умінням читання як виду мовленнєвої діяльності та його удосконалення в оволодінні іноземною мовою висвітлювалися, в основному, у вітчизняних підручниках з методики викладання іноземних мов у закладах вищої освіти (колектив авторів С. Ю. Ніколаєва, Н. Ф. Бориско, Н. В. Майєр [3]; колектив авторів О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін. [4]; колектив авторів Й. М. Берман, В. А. Бухбіндер, В. Штраус [12]; С. Ю. Кіршова [2]). Зарубіжні фахівці, як то Г. Вестгоф, Г. Зольмеке, Х.-Ю. Ганчель, Г.-Е. Піфо [13] та ін. у своїх наукових розвідках розглядали процес оволодіння умінням читати, зокрема, організацію роботи над текстами для читання, вимоги до текстів, які використовуються у навчальному процесі з іноземної мови, зокрема німецької, розглядали різноманітні види вправ та завдань, що сприяють кращому розумінню прочитаного, засвоєнню лексичних одиниць за відповідною тематикою тексту та спонукають до продукування власного висловлювання за змістом тексту. Однак питання, яке стосується ролі і місця читання як засобу оволодіння німецькою мовою у процесі підготовки майбутнього вчителя іноземних мов є наразі актуальним з огляду на розширення інформаційного поля та запиту на певний вид інформації, який синтезується у процесі читання, а також здобуття нових знань та актуалізація вже набутих знань, умінь та навичок як безпосередньо у підготовці вчителя-фахівця, так і у виробленні професійно важливих умінь препарування та дидактизації текстів для читання різної тематики та рівнів складності, які можуть бути використані у навчальному процесі з німецької мови у закладах загальної середньої освіти різних типів.

Метою статті є розгляд умінь читання як засобу оволодіння німецькою мовою у процесі підготовки майбутнього вчителя іноземних мов.

Виклад основного матеріалу дослідження. Оскільки процес оволодіння іншомовними уміннями, знаннями та навичками на заняттях з практичного курсу німецької мови на спеціальних мовних факультетах у закладах вищої освіти відбувається у тому числі й при навчанні читання, при виконанні різних видів вправ та завдань до прочитаних текстів різних типів, звернемося спочатку безпосередньо до огляду різних видів

читання, від яких залежить і сам процес читання, і подальша робота з розвитку й удосконалення як умінь читання, так і умінь усного мовлення, а також аудіювання та письма.

Слід зазначити, що відповідно до характеру реалізації змістової сторони сприйняття та переробки тексту у методиці викладання іноземних мов розрізняють читання з повним та неповним розумінням; в залежності від обсягу матеріалу на одиницю навчального часу – інтенсивне та екстенсивне; по відношенню до навчального процесу – реальне та навчальне; з використанням словника та без користування словником; підготовлене та не підготовлене; зі знятими труднощами та без них.

У «Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти» вказано також «читання з метою загальної орієнтації; читання з метою отримання інформації, напр. використання довідкової літератури; читання та виконання інструкцій; читання для задоволення» також можна читати «для розуміння суті; для пошуку/отримання спеціальної інформації; з метою детального розуміння; для подальшого застосування і т. д.» [1, с. 119].

Оскільки комунікативна компетентність є важливим показником оволодіння іноземною мовою, звернемося до класифікації видів читання згідно комунікативних цілей (за С. К. Фоломкіною) [4, с. 218]. Ознайомлювальне читання (з розумінням основного змісту тексту). Вивчаюче читання (з повним розумінням тексту. Вибіркове / переглядове читання – це читання з метою пошуку необхідної інформації. Розглянемо докладніше ключові особливості названих видів читання. То ж, *переглядове* читання є визначенням теми, яка розкривається у відповідному тексті. Особливе значення тут надається розвитку уміння орієнтуватися у тексті за заголовком до нього та за його розділами, співвідносити заголовок з ілюстраціями, ключовими складовими частинами тексту, а також уміння визначити предмет викладу матеріалу за початковими частинами тексту, орієнтуватися на підсумкові висновки, резюме, анотації перед текстом. Під час переглядового читання читач рухається від загального сприйняття тексту до визначення його частин, які вимагають переходу на інші види читання. При *ознайомлювальному читанні* предметом уваги читача стає увесь мовленнєвий твір без спрямування на отримання певної інформації тексту, опрацювання якої здійснюється послідовно та мимовільно. Завданням *вивчаючого читання* є повне і точне розуміння всієї інформації, яка міститься у тексті. Це – вдумливе та повільне читання, яке передбачає цілеспрямований аналіз змісту матеріалу, який читається, в опорі на мовні та логічні зв'язки тексту. Мовний аналіз розгортається переважно як аналіз через синтез. Метою *пошукового читання* є швидке знаходження у тексті чи у декількох текстах певних даних (фактів, вказівок, характеристик, цифрових показників). За своїми тактичними

прийомами пошукове читання нагадує комбінацію переглядового та вивчаючого читання [4; 12].

Зріле вміння читати передбачає як володіння всіма видами читання, так і легкістю здійснення переходу від одного виду читання до іншого в залежності від зміни мети отримання інформації з даного тексту. Всі ці види читання повинні бути представлені у навчанні. Кожен із видів читання передбачає своє комунікативне завдання, яке визначається метою, з якою має бути використана вилучена із тексту інформація.

Важливо акцентувати увагу на тому, що у розвитку вміння читати іншомовні тексти слід рухатися від навчання ознайомлювального читання невеликих, але у смисловому відношенні завершених уривків для поєднання цього читання з елементами вивчаючого читання; потім до наростаючого за екстенсивністю ознайомлювального читання та вивчаючого читання, яке реалізується на невеликих за обсягом текстах; переглядове читання у невеликому обсязі можливо лише на просунутому етапі навчання, оскільки для його реалізації вимагається великий обсяг тексту; пошукове читання є більш характерним для роботи зі спеціальною літературою [12].

Огляд особливостей видів читання, які практикуються на заняттях з німецької мови у підготовці майбутніх вчителів іноземних мов дає можливість перейти до вправ та завдань, спрямованих на удосконалення компетентності здобувачів освіти у читанні. Отже, з огляду на процес опрацювання тексту для читання у методиці виокремлюються відповідні етапи роботи: 1) дотекстовий етап: аналіз мовних і смислових труднощів тексту; введення у проблему/галузь науки; формулювання комунікативного завдання; 2) притекстовий етап: читання тексту; 3) післятекстовий етап: контроль розуміння змісту тексту; обговорення змісту прочитаного тексту; навчання смислової переробки інформації тексту [4, с. 221]. У зв'язку із даним розподілом етапів роботи з текстом слід наголосити, що підготовка до читання тексту має велике значення. Деякі методисти схиляються до думки, що вона є навіть важливішою, аніж безпосередньо читання [11, с. 51].

Для успішної реалізації зазначених етапів роботи необхідно дібрати такі види завдань як: передтекстові, завдання для опрацювання лексики тексту, для роботи над текстом (як підготовка до продукування власного висловлювання за змістом прочитаного тексту), для усного висловлювання (з використанням лексики та граматичних структур тексту) [9, с. 4]. Завдання перед читанням тексту дають змогу студентам концентруватися на контексті, а не на окремих словах. Важливим моментом підготовки до читання тексту є визначення виду тексту. Потім слідує робота із заголовком [11, с. 51]. Після читання доцільними будуть завдання на опрацювання лексики тексту. При цьому відбувається зміна умінь: від рецептивного читання до продуктивного письма й усного мовлення. У якості письмових завдань рекомендуються наступні: написання читацького листа; створення допису у блог; написання

коментаря до випуску новин; написання переказу або повідомлення у стилі бульварної преси. Для удосконалення вмінь усного мовлення пропонуються: інтерв'ю з головним героєм прочитаного тексту, опитування по темі у групі, діалог між учасниками подій тексту, радіопередача за змістом тексту. Такі види діяльності дають можливість опрацювати зміст та лексику тексту для читання та допомагають запам'ятати цю лексику на тривалий час [11, с. 58].

На увагу заслуговують також поради та рекомендації щодо вправ та завдань, призначених для формування та удосконалення вмінь студентів у читанні, які дають Німецькі фахівці у галузі методики та дидактики Ульріх Хойзерман та Ганс-Ебергард Піфо у своєму посібнику «*Aufgaben-Handbuch Deutsch als Fremdsprache*». Отже, перед початком роботи над змістом тексту слід виконати завдання, яке повинне спрямувати інтерес студентів на певний аспект тексту, вияснення теми, інформації щодо автора і т. ін. Наступним є завдання, спрямоване на визначення співвіднесення заголовку зі змістом тексту, яке розвиває критичне сприйняття та аналіз заголовків тексту. Для такої роботи пропонується наступний зразок: *Al Hypothesen 1 (Vom Titel zum Text: (a) Lehrteil: An 4 Beispielen wird gezeigt, dass Titel 1) oft eindeutig sagen, was im Text steht, 2) möglicherweise irreführend sind, 3) eventuell mehrere Hypothesen zulassen, 4) manchmal nichts über den Inhalt aussagen. (b) Übungen: Hypothesen über Textinhalte bilden: 1) ohne Kommentar, 2) mit Kommentar und Textauszug [13, с. 297-299].* Після прочитання заголовку тексту пропонується завдання щодо формулювання припущень стосовно подальшого змісту тексту, який буде читатися: *Bitte lesen Sie nur die Überschrift. Äußern Sie Vermutungen. Was wird der Inhalt des Textes sein?* Перед тим, як студенти ознайомляться із початком тексту, вони отримують такі запитання: *Wie geht die Geschichte weiter? Können Sie Ihre Vermutung begründen? Was passiert nun? Was vermuten Sie? Welche Voraussage ist richtig, welche falsch?*

Цікавим прикладом є постановка запитань під час ознайомлювального читання, які дають можливість розпочати розмову стосовно змісту тексту, наприклад: *Welche Textinformation finden Sie positiv/negativ/überraschend? Welche Textinformationen gelten für Deutschland/für Ihr Heimatland/weltweit? Welche Textinformation halten Sie für wesentlich/unwesentlich/wahr/falsch/unklar? Wie geht der Text weiter? Wie lautet der Grundgedanke?* [13, с. 303].

При викладанні практичного курсу німецької мови за діючими підручниками «DU2» та «DU3» керуємося основними положеннями та вимогами програми «*Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen*». Стосовно формування компетентності у читанні програма зазначає, що по завершенню 2 курсу студенти повинні розуміти основний зміст, важливі деталі та специфічну інформацію про відомі теми у текстах для читання, узагальнювати та обговорювати її і дискутувати з приводу неї [10,

с.99]. *Професійно орієнтована компетентність у читанні* передбачає такий рівень, який дозволить здобувачам вищої освіти: розуміти зміст публікацій до різних фахових тем, ідентифікувати інформацію про міжкультурні відмінності між рідною та іноземною мовою, яка вивчається; добирати тексти для ілюстрації їх різноманітних типів та стилів; коротко, без попередньої підготовки презентувати тему, розповідь, книгу, фільм або виставу [10, с. 109].

Відповідно, по завершенню 3 курсу студенти повинні вміти розуміти та критично інтерпретувати експліцитну та імпліцитну інформацію а також основний зміст текстів, важливі деталі та специфічну інформацію у текстах для читання [10, с. 130]. *Професійно-орієнтована комунікативна компетентність у читанні* передбачає формування інтегративних комунікативних навичок, оволодівши якими студенти зможуть: розрізняти типи дискурсу; знаходити у друкованих текстах експліцитну інформацію; знаходити у текстах приклади, які ілюструють стилістичну та культурологічну конотацію, їх зв'язок із культурою носіїв мови; виразно читати тексти різних типів та різновидів («дидактичне читання») [10, с. 140].

Основні вказівки щодо особливостей організації роботи з читання текстів подано у книгах для викладача до обох вищевказаних підручниках. Зокрема, тексти для читання у підручнику «DU2» презентують такі типи та різновиди як тексти із газет; різноманітні тексти широкого спектру використання (туристичні каталоги, карти місцевості, квитки на різні види транспорту, опитувальники, плакати і постери, вивіски, таблиці, статистичні дані у формі графіків та діаграм, рекламні проспекти і т. ін.); країнознавчі і науково-популярні тексти; оригінальні літературні тексти (проза, лірика, драма, пісні, казки); тексти із довідників та лексиконів [6, с. 5].

Опрацювання теми «Berufe» включає у себе читання тексту «*Was ist eigentlich mit der Gleichstellung?*», після чого передбачається також проведення дискусії за його змістом стосовно становища чоловіків та жінок у професійній сфері. У правах до тексту автори підручника пропонують обговорення питання про те, чи дійсно чоловіки та жінки рівноправні [7, с. 18]. Також слід впорядкувати лексичні одиниці до підтеми *Gleichberechtigung* у таблиці. Текст читається спочатку переглядово, потім слідує вивчаюче читання. Зміст тексту має слугувати вихідною позицією для організації та проведення дискусії про рівноправ'я жінок та чоловіків у професійній сфері [7, с. 17].

Організація роботи з текстом «*Infotag im Berufszentrum*» починається із виконання передтекстових вправ, які мають на меті інформування студентів та опрацювання теми *Berufsberatung*. Цей термін спочатку обговорюється у малих групах, потім подається його визначення представниками груп на пленумі. Перед читанням тексту опрацюється лексика до підтеми *Infotag* шляхом добору відповідних дефініцій до поданих лексичних одиниць. Текст спочатку читається з охопленням загального змісту, потім більш

детально. На пленумі обговорюються питання, чи в Україні також влаштовують інформаційний день, чи він відрізняється від заходу *Infotag* та чи відрізняється його організація від відповідного німецького заходу [7, с. 19-120].

У якості підготовки до опрацювання тексту «*Das Gespräch mit dem Lehrer*» та «*Die Geschichte von Doktor Bökh*» студенти опрацюють подану у підручнику інформацію про професію вчителя та систему шкільної освіти у післявоєнній Німеччині. Одна із до текстових вправ спрямована на обговорення літературної діяльності та життєвого девізу Еріха Кестнера на пленумі. Про заголовок його книги «*Das fliegende Klassenzimmer*» висувуються припущення, винесені у процесі роботи кількох малих груп, із подальшим їх обговоренням. Уривки із текстів читаються спочатку із охопленням загального змісту, потім із детальним розумінням всього тексту. Даний текстовий матеріал пропонує значний обсяг матеріалу для дискусії на тему «*Idealer Lehrer*». Частина даного тексту також підходить для фонетичного опрацювання, особливо щодо постановки акцентного наголосу у реченні. Наступне завдання пропонує дискусію про переваги та недоліки професії вчителя. На дискусію виносяться два ключових питання: *Wie sollte der Lehrer sein? Wie sollte der Lehrer nicht sein?*

Стосовно вмінь читання на завершення 3 курсу, книга для викладача до підручника «DU3» подає такі вимоги: студенти повинні розуміти експліцитну та імпліцитну інформацію, яка міститься у текстах для читання до знайомих та нових тем, критично інтерпретувати її, також розуміти основний зміст текстів та їх важливі деталі; вміти працювати із текстами з газет та журналів; з фактологічними та інструктивними текстами; країнознавчими та науково-популярними текстами; текстами з інтернет-джерел, текстами із довідників різного виду та лексиконів [8, с. 5].

У ключі теми статті нашу увагу привернув розділ «*Menschen von heute*», присвячений розгляду матеріалу про зовнішність та характер людини [7]. Одна із підтем подана у формі проблемного питання «*Ist das Schöne immer das Wahre?*». Автори підручника пропонують прочитати окремі цитати з теми розділу: «*Lesen Sie die folgenden Zitate. Welches Zitat gefällt Ihnen am besten? Welches Zitat entspricht Ihrer Auffassung am wenigsten? Begründen Sie Ihre Meinung*». Наступна вправа передбачає коментування опрацьованих цитат: «*Überlegen Sie ob in der Ukraine schöne Menschen Vorteile im beruflichen und privaten Leben haben? Führen Sie ein paar Beispiele dazu an. Arbeiten Sie in der Gruppe*. Дана вправа виконується у групах з використанням відповідних мовленнєвих кліше: «*Ich nehme an, dass ... Es scheint, dass/als ...; Aus meiner eigenen Erfahrung weiß ich, dass ...; Mir fällt dazu ein ...*».

Опрацювання текстів з мережі інтернет до теми «*Wozu braucht man Gefühle?*» відпрацьовує вміння здобувати основну інформацію із прочитаного. Перед текстом подано імпульс для обговорення у малих групах: «*Warum ist es wichtig, sowohl positive als auch negative Gefühle und Emotionen zu haben? Sammeln Sie in Kleingruppen*

Ihre Gedanken. Lesen Sie den Textausschnitt aus dem Internet. Welche Überschrift passt Ihrer Meinung nach am besten? Lesen Sie den Text noch einmal und antworten Sie mit 2 – 3 kurzen Sätzen auf die Fragen. Nehmen sie zu den Aussagen im Text persönliche Stellung. Sprechen Sie darüber, inwiefern die Gefühle Ihr Leben heute prägen. Diskutieren Sie in der Gruppe» [7, с. 67].

Робота з текстом, який містить уривки із статті з мережі інтернет, розпочинається із такого завдання: «*Lesen Sie den folgenden Abschnitt aus einem Internetartikel. Welchen Titel würden Sie diesem Text geben?»*. Наступні завдання за змістом тексту мають на меті опрацювання лексичного матеріалу з теми розділу, а саме: «*Unterstreichen sie im Text Wörter und Ausdrücke, die für Sie neu waren. Erklären Sie Ihre Bedeutung und überprüfen Sie mit dem Wörterbuch. Berichten Sie Ihrem Partner, wie Sie Ihre Bedeutung „entschlüsselt“ haben. Was hat Ihnen dabei geholfen: der Kontext, Wortbedeutungselemente andere Sprachen, das Sprachgefühl, ... ?* [7, с. 70].

Текст стилю художньої літератури урізноманітнює навчальний матеріал розділу 3. Він супроводжується декількома послідовними завданнями: «*Lesen Sie den Textausschnitt aus der Erzählung «Isabella M.» von Marlene Streeruwitz und beschreiben Sie kurz die Situation, in der sich Isabella befindet. Lesen sie den Text noch einmal. Formulieren Sie mit Ihrem Partner 10 Fragen zum Textinhalt schriftlich vor. Lassen Sie Ihre Mitstudierenden die Frage beantworten»* [7, с. 74]. Завершальним етапом опрацювання тексту є, звісно, вихід на мовлення, а саме, коротка бесіда за змістом тексту за поданими питаннями: «*Gespräch über den Text: Charakterisieren sie Isabella. Sagen sie, was Ihnen an Isabella sympatisch / unsympatisch ist. Warum?»* [7, с. 76].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, читання як вид мовленнєвої діяльності займає чільне місце у процесі підготовки майбутнього вчителя іноземних мов. Зокрема, на заняттях з практичного курсу німецької мови здобувачі освіти розвивають та удосконалюють навички та уміння з читання різних видів текстів, передбачених програмою, та набувають професійно-орієнтованої компетентності у читанні. Такі результати досягаються завдяки виконанню різноманітних видів вправ та завдань, які розвивають уміння на лише у читанні, а й в усному мовленні, аудіюванні та письмі.

Перспективу подальших наукових розвідок може скласти розгляд особливостей організації домашнього читання у підготовці майбутнього вчителя іноземних мов, а саме добір текстів для опрацювання, аналіз та розробка вправ для удосконалення лексико-граматичних навичок та розвитку умінь діалогічного та монологічного мовлення на основі прочитаних творів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. українського видання С.Ю.Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.

2. Кіршова О.В. Methodik des Deutschunterrichts an Hochschulen und Universitäten: методичні рекомендації / О.В.Кіршова. Миколаїв: Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2021. 132 с.

3. Методика навчання іноземних мов і культур в європейському контексті у закладах вищої освіти: Навч.-метод. посібник для студентів магістратури / Ніколаєва С.Ю., Бориско Н.Ф., Майєр Н.В. Київ: Видавничий центр КНЛУ, 2019. 100 с.

4. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції. Курс лекцій: [навч.-метод. посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліфікаційного рівня «магістр»] / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. / за ред. С.Ю.Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2011. 344 с.

5. Навчально-методичний комплекс DU 2: Підручник для студ. вищ. навч. закладів/Бориско Наталія, Каспар-Хене Хільтрауд, Бондаренко Ельвіра та ін. Вінниця: Нова Книга, 2011. 344 с.

6. Навчально-методичний комплекс DU 2; Книга для викладача / Бориско Наталія, Каспар-Хене Хільтрауд, Бондаренко Ельвіра та ін. Вінниця: Нова Книга, 2012. 160 с.

7. Навчально-методичний комплекс DU 3: підручник / [Бориско Наталія, Каспер-Хене Хільтрауд, Васильченко Елена та ін.]. Вінниця: Нова Книга, 2013. 200 с.

8. Навчально-методичний комплекс DU 3: книга для викладача / [Бориско Наталія, Каспер-Хене Хільтрауд, Васильченко Елена та ін.]. Вінниця: Нова Книга, 2013. 72 с.

9. Паремська, Діана та ін. Німецька мова: читаємо, розуміємо, розмовляємо / Діана Паремська, Світлана Паремська. К.: Арії, 2017. 416 с.

10. Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen. К.: Ленвіт, 2004. 256 с.

11. Brinitzer, M., Hantschel, H.-J., Kroemer, S., Möller-Frorath, M., Ros, L. DaF unterrichten. Basiswissen. Didaktik. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ernst Klett Sprachen GmbH, Stuttgart, 2016. 200 s.

12. Grundlagen der Methodik des Fremdsprachenunterrichts / hrsg. von V.A.Buchbinder; W.H.Strauß. Leipzig: Verlag Enzyklopedie, 1986. 264 s.

13. Häussermann, Ulrich: Aufgaben-Handbuch Deutsch als Fremdsprache: Abriss einer Aufgaben- und Übungstypologie / Ulrich Häussermann, Hans-Eberhard Piepho. München: Iudicium, 1996. 528 s.

REFERENCES

1. Zahal'noyevropeys'ki Rekomendatsiyi z movnoyi osvity: vyvchennya, vykladannya, otsinnnyvannya. (2003). [All-European Recommendations on language education: study, teaching, evaluation]. Kyiv: Lenvit. 273 s. [in Ukrainian]

2. Kirshova O.V. (2021). Methodik des Deutschunterrichts an Hochschulen und Universitäten. Mykolaiv: Publishing House of Petro Mohyla National University of Ukraine. 132 s. [in German]

3. Metodyka navchannya inozemnykh mov i kul'tur v yevropeys'komu konteksti u zakladakh vyshchoyi osvity. (2019). [Methodology of teaching foreign languages and cultures in European context in higher education institutions]. Kyjiv: Publishing Centre of the KNLU. 100 s. [in Ukrainian]

4. Metodyka formuvannya mizhkul'turnoyi komunikatyvnoyi kompetentsiyi. (2011). [Methods of formation of intercultural foreign language communicative competence]. Kyjiv: Lenvit. 344 s. [in Ukrainian]

5. Navchal'no-metodychnyy kompleks DU 2: Pidruchnyk dl'a stud. vyshch. navch. Zakladiv. (2011). [Educational and methodological complex DU 2: Textbook for students of institutions of higher education]. Vinnytsia: Nova Knyha. 344 s. [in German]

6. Navchal'no-metodychnyy kompleks DU 2: Knyha dlya vykladacha. (2012). [Educational and methodological complex DU 2: A book for teachers]. Vinnytsia: Nova Knyha. 160 s. [in German]

7. Navchal'no-metodychnyy kompleks DU 3: Pidruchnyk. (2013). [Educational and methodological complex DU 3: Textbook]. Vinnytsia: Nova Knyha. 200 s. [in German]

8. Navchal'no-metodychnyy kompleks DU 3: Knyha dlya vykladacha. (2013). [Educational and methodological complex DU 3: A book for teachers]. Vinnytsia: Nova Knyha. 72 s. [in German]

9. Parems'ka Diana ta in. (2017). Nimets'ka mova: chytayemo, rozumiyemo, rozmovlyayemo. [German Language: we read, understand, speak]. K.: Ariy. 416 s. [in German]

10. Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen. (2004). Kyiv: Lenvit. 256 s. [in German]

11. Brinitzer, M., Hantschel, H.-J., Kroemer, S., Möller-Frorath, M., Ros, L. (2016). DaF unterrichten. Basiswissen. Didaktik. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ernst Klett Sprachen GmbH, Stuttgart, 200 s.

12. Grundlagen der Methodik des Fremdsprachenunterrichts (1986). / hrsg. von V.A.Buchbinder; W.H.Strauß. Leipzig: Verlag Enzyklopedie, 264 s.

13. Häussermann, Ulrich: Aufgaben-Handbuch Deutsch als Fremdsprache: Abriss einer Aufgaben- und Übungstypologie(1996). / Ulrich Häussermann, Hans-Eberhard Piepho. München: Iudicium, 528 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТОКАРЄВА Тетяна Станіславівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов, зарубіжної літератури та методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: актуальні проблеми методики викладання німецької мови у закладах вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TOKARYEVA Tetyana Stanislavivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Germanic Languages, Foreign Literature and Methods of their Teaching at the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: actual problems of the methodology of teaching German in high school.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 378.001.895

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-326-331

ТОРЧИНСЬКА Тамара Анатоліївна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фахових методик
та інноваційних технологій у початковій школі
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5395-687X>
e-mail: t.a.torchynsjka@udpu.edu.ua

ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У контексті масштабних нововведень в освітній процес питання підготовки здобувачів вищої освіти до інноваційно-педагогічної діяльності на уроках української мови наразі залишається недостатньо вирішеним та вимагає як теоретичного, так і практичного обґрунтування

У статті, на основі аналізу науково-педагогічної літератури, виокремлено основні аспекти підготовки здобувачів вищої освіти до інноваційно-педагогічної діяльності на уроках української мови в початковій школі.

Встановлено, що одним із напрямів реалізації інноваційної діяльності є ознайомлення студентів з новими, альтернативними системами та інтерактивними технологіями навчання в початковій школі на уроках української мови. Використання інтерактивних технологій на уроках української мови – це та форма співпраці, де учитель та учень є рівноправними суб'єктами навчального процесу. Роль інтерактивних методів навчання полягає у тому, що це: суттєве доповнення до системи методів навчання; «панacea», що вирішує проблеми навчального процесу; інструмент, що дозволяє значно урізноманітнити достатньо однотипну форму пізнання оточуючої дійсності; якісно інший підхід до організації навчальної діяльності. Використання інтерактивних методів на уроках мови та літератури дає можливість учням: учитися критично мислити; раціонально планувати свою діяльність; відстоювати власні ідеї; приймати продумані рішення; моделювати життєві ситуації; формувати ціннісне ставлення до української мови як інтелектуальної, духовної, культурної цінності народу; розвивати інтелектуально-креативні здібності.

З'ясовано, що упровадження інформаційно-комп'ютерних технологій сприяє: розвитку творчих та естетичних здібностей, формуванню навичок самостійної роботи, постійному зацікавленню школярів навчальним предметом; найбільш повно задовольняють дидактичні вимоги і максимально наближають процес навчання української мови до реальних умов.

Перспективними для подальших наукових розвідок є питання вдосконалення навчально-методичного забезпечення підготовки здобувачів вищої освіти до інноваційно-педагогічної діяльності на уроках української мови.

Ключові слова: підготовка, інноваційно-педагогічна діяльність, здобувачі вищої освіти, інтерактивне навчання, інтерактивні технології, уроки української мови.

TORCHYNSKA Tamara Anatolyivna –
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of
Professional Methods and Innovative Technologies in Primary
School Uman State Pedagogical University
named after Pavlo Tychyna
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5395-687X>
e-mail: t.a.torchynsjka@udpu.edu.ua

PREPARATION OF HIGHER EDUCATION ACQUIRES FOR INNOVATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITIES IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS

In the context of large-scale innovations in the educational process, the issue of training students of higher education for innovative-pedagogical activities in Ukrainian language classes currently remains insufficiently resolved and requires both theoretical and practical justification

The article, based on the analysis of scientific and pedagogical literature, singles out the main aspects of training students of higher education for innovative pedagogical activities in Ukrainian language classes in elementary school.

It has been established that one of the directions of implementation of innovative activities is the familiarization of students with new, alternative systems and interactive learning technologies in elementary school in Ukrainian language classes.

The use of interactive technologies in Ukrainian language lessons is a form of cooperation where the teacher and student are equal subjects of the educational process. The role of interactive learning methods is that it is: a significant addition to the system of learning methods; "panacea" that solves the problems of the educational process; a tool that allows you to significantly diversify a sufficiently uniform form of knowledge of the surrounding reality; a qualitatively different approach to the organization of educational activities. The use of interactive methods in language and literature lessons enables students to: learn to think critically; plan your activities rationally; defend own ideas; make thoughtful decisions; simulate life situations; to form a valuable attitude towards the Ukrainian language as an intellectual, spiritual, cultural value of the people; develop intellectual and creative abilities.

It was found that the introduction of information and computer technologies contributes to: the development of creative and aesthetic abilities, the formation of independent work skills, the constant interest of schoolchildren in the subject; most fully satisfy didactic requirements and bring the Ukrainian language learning process as close as possible to real conditions.

Prospective for further scientific research are the issues of improving educational and methodological support for the preparation of higher education applicants for innovative pedagogical activities in Ukrainian language classes.

Key words: training, innovative pedagogical activity, higher education students, interactive learning, interactive technologies, Ukrainian language lessons.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства вимагає вдосконалення змісту і технологій вищої педагогічної освіти в Україні, пошуку нових шляхів і ресурсів підвищення підготовки майбутніх фахівців усіх напрямів і спеціальностей, серед яких важливе місце належить майбутнім учителям початкової школи. Для досягнення достатнього та високого рівнів сформованості комунікативної, зокрема правописної, компетентності, необхідно впроваджувати інноваційні технології навчання, які сприятимуть формуванню нової культури мислення та способу продукування знань, умінь і навичок студентів.

Ключовим завданнями освіти у ХХІ столітті є розвиток наукової та інноваційної діяльності, формування мислення особистості, орієнтованого на творчість та нововведення. Підготувати такого педагога – провідне завдання освіти. Сьогодні вища освіта в Україні переживає складні часи. Повномасштабна війна створила чимало проблем в організації освітнього процесу, кадровому забезпеченні, вплинула на психоемоційний стан його учасників, мотивацію навчання тощо. Однак, незважаючи на ці проблеми, освітні послуги мають бути якісними, містити новизну, інноваційність, прогностичність. Тому, інноваційність вищої педагогічної освіти залишається пріоритетним завданням її розвитку [8, с. 6].

Очевидно, що саме педагогічним закладам вищої освіти відводиться важлива роль у контексті зазначеної проблеми. Надзвичайно швидкий розвиток прогресивних технологій, які семи-мільніми кроками впевнено йдуть вперед,

спонукають педагогів до мобільності, інноваційного розвитку та оволодіння сучасними високими технологіями. Тому здійснення якісної професійної підготовки майбутніх вчителів у закладах педагогічної вищої освіти вимагає суттєвих змін підходу до здійснення ефективної організації освітнього процесу. Ці орієнтири мають бути спрямовані на розвиток критичного мислення, творчої винахідливості, формування інноваційної компетентності майбутніх педагогів [17, с. 161].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблеми підготовки вчителя до інноваційної діяльності розкрито у працях (Г. Волошиної, І. Гавриш, О. Коберника, Г. Коберник, О. Огієнко, Л. Хоружої та ін.). Інноваційним технологіям в освіті присвячені праці І. Гаврик, Т. Демиденко, І. Дичківської, О. Комар, О. Пометун та ін. Використанню інноваційних підходів до навчання на уроках української мови присвячені дослідження К. Білик, Р. Бондар, Г. Дев'ятка, С. Корват, Л. Масловської, Л. Падалки та Н. Євтушенко, С. Цінько та ін.

Однак, у контексті масштабних нововведень в освітній процес питання підготовки здобувачів вищої освіти до інноваційно-педагогічної діяльності на уроках української мови наразі залишається недостатньо вирішеним та вимагає як теоретичного, так і практичного обґрунтування.

Мета статті – на основі аналізу науково-педагогічної літератури виділити основні аспекти підготовки здобувачів вищої освіти до інноваційно-педагогічної діяльності на уроках української мови в початковій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Упровадження педагогічних інновацій в освітню практику має численні переваги, серед яких: підвищення якості навчання – інновації сприяють вдосконаленню методів навчання задля забезпечення ефективності засвоєння знань; підвищення конкурентоспроможності – заклади освіти, які запроваджують інновації зазвичай є більш привабливими для здобувачів освіти, педагогічного персоналу, стейхолдерів та партнерів; підвищення інноваційної культури – упровадження інновацій створює підґрунтя для творчості, креативності студентів і викладачів, сприяє розвитку підприємницького духу, готовність до інноваційного мислення у майбутньому [8, с. 15–16].

На думку А. Литвинова, готовність до інноваційної педагогічної діяльності – це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості й рефлексії [12, с. 22].

І. Дичківська виділяє основні структурні компоненти готовності до інноваційної діяльності:

- мотиваційний (орієнтація та ставлення до здійснення педагогічної діяльності);
- когнітивний (результат пізнавальної діяльності);
- рефлексивний (здатність до самоаналізу);
- креативний (оригінальний, нестандартний підхід до вирішення педагогічних завдань) [7, с. 17].

Дослідження сучасних вчених у галузі інноваційної педагогічної діяльності свідчать про те, що студенти розуміють сенс та роль інноваційної діяльності педагога в сучасних умовах, зацікавлені в можливостях даного типу діяльності, але в той же час не достатньо усвідомлюють усі аспекти та форми вияву інноваційної діяльності вчителів. Це вказує на необхідність спеціальної підготовки здобувачів вищої освіти до інноваційно-педагогічної діяльності на уроках української мови.

Формування інноваційної діяльності вчителя початкової школи доцільно представити наступним чином:

1. Застосування набутих основ традиційної методичної роботи у початковій школі та розширення методичного кругозору, шляхом вивчення широкого спектру сучасних методичних систем навчання молодших школярів на уроках української мови.

2. Практичне ознайомлення з існуючими альтернативними системами навчання молодших школярів, використання елементів інноваційних систем навчання.

3. Безпосередній розвиток та адаптація конкретної системи навчання у власній практичній діяльності.

4. Вдосконалення інноваційної системи навчання молодших школярів, розробка, створення власної інноваційної системи роботи.

Одним із напрямів реалізації інноваційної діяльності є ознайомлення студентів з новими, альтернативними системами та інноваційними

технологіями навчання в початковій школі на уроках української мови.

Поряд із традиційними формами навчання останнім часом використовуються нетрадиційні, або нестандартні та інтерактивні методи роботи. Це, зокрема, уроки-семінари, заліки, лекції, конкурси, мандрівки, бінарні уроки, заняття-конференції, диспути, свята, уроки-казки, тематичні ігрові уроки, завдяки яким учні швидше і якісніше засвоюють програмовий матеріал.

Сутність інноваційних форм проведення уроків української мови полягає в тому, що процес навчання організований на основі активної та постійної взаємодії всіх учнів на уроці. Це спільне навчання, взаємне навчання, де учень і вчитель є рівними, рівними суб'єктами навчання, вони розуміють, що роблять, думають про те, що знають, вміють і роблять.

Учитель виступає як організатор навчального процесу, порадник, який не «замикає» процес навчання на собі. Результати навчання досягаються спільними зусиллями учасників освітнього процесу за умови чіткої організації, яка включає моделювання ситуацій у житті, застосування рольових ігор, колективне розв'язання проблем на підставі аналізу обставин та ситуацій тощо.

Характерними рисами такого уроку можна вважати наступні:

- підготовка не просто мовознавців-теоретиків, а саме освічених гуманних людей;
- навчання справою, а не словом;
- проведення його разом з учнями, а не для них;
- зорієнтування діяльності не на клас загалом, а на кожную особистість окремого учня;
- досягнення абсолютного освоєння навчального матеріалу на уроці. За результатами практичної діяльності визначилися щодо найефективніших сучасних технологій, методів і прийомів планувати власну діяльність задля одержання позитивного результату [2].

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну передбачувану мету: створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, проведення дискусій, спільне вирішення тієї чи іншої проблеми на основі аналізу відповідної ситуації [1].

Інтерактивне навчання відіграє важливу роль як для учня, так і вчителя. Така робота розвиває в дітей навички аналізу та синтезу, вміння виділяти головне в теоретичному матеріалі. Водночас увага акцентується на необхідності вивчення певних наукових понять [14].

Практика показує, що вивчення здобувачем систем інтерактивного навчання є ефективним, якщо виконуються такі умови:

- кожна система вивчається не фрагментарною, а з урахуванням усіх її компонентів (мета, зміст, методи, форми та засоби); цей принцип називається принципом повноти вивчення методичної системи;

– вивчення кожної нової методичної системи навчання молодших школярів здійснюється не ізольовано, а порівняно, як із традиційними, так і з раніше вивченими системами (принцип взаємозв'язку та порівняння систем);

– під час вивчення кожної методичної системи студенти оволодівають здатність розробляти уроки, з урахуванням специфіки цієї системи та отримують певний досвід проведення таких уроків (принцип практичного оволодіння методичною системою).

Дослідники О. Пометун та Л. Пироженко зробили висновки, що інтерактивне навчання є сукупністю технологій. Автори розподіляють інтерактивні технології на чотири групи залежно від мети заняття та форм організації навчальної діяльності учнів:

1) інтерактивні технології кооперативного навчання (організація навчання в малих групах, об'єднаних спільною навчальною метою);

2) інтерактивні технології колективно-групового навчання – технології, що передбачають одночасну спільну (фронтальну) роботу всього класу;

3) технології ситуативного моделювання – побудова навчального процесу за допомогою залучення учнів до гри, передусім, ігрове моделювання явищ, що вивчаються;

4) технології опрацювання дискусійних питань – широке публічне обговорення якогось суперечливого питання [16, с. 113].

Ефективність навчання значною мірою залежить від умінь вчителя обрати метод чи прийом навчання в конкретних умовах для кожного уроку, застосувати технології, які б спроєктували кінцеві якості учня [11]. Окрім того це теж копітка домашня робота учня з різноманітним матеріалом та різними джерелами інформації [3].

Важливою й актуальною проблемою сучасної школи є правильний вибір освітніх технологій. Тільки завдяки ефективно обраним педагогічним технологіям, методам та прийомам, можна формувати ключові компетентності учнів, необхідні для гідного життя в суспільстві.

Вибір сучасних педагогічних технологій – це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи вчителя з учнем. Сприяє реалізації цього завдання навчально-виховний процес, зокрема уроки української мови та літератури.

Головними завданнями вчителя-мовника є:

- виховання стійкої мотивації й свідомого прагнення до вивчення української мови;

- формування духовного світу учнів, цілісних світоглядних уявлень, загальнолюдських ціннісних орієнтирів, тобто прилучення через мову до культурних надбань українського народу й людства загалом;

- формування у школярів компетентностей комунікативно доцільно й виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях і сферах спілкування з дотриманням норм українського етикету;

- ознайомлення з мовною системою й формування на цій основі базових лексичних, граматичних, стилістичних, орфоепічних і правописних умінь і навичок; здатності учня до аналізу й оцінки мовних явищ і фактів;

- формування вмінь розрізняти, аналізувати, класифікувати мовні факти;

- поглиблення інтересу до читання, зміцнення потреби читати;

- розвиток умінь працювати з різними видами інформації, зокрема й електронними, здійснювати пошуково-дослідницьку діяльність (знаходити, сприймати, аналізувати, оцінювати, систематизувати, зіставляти різноманітні факти та відомості) [4].

Саме тому використання інтерактивних технологій на уроках української мови – це та форма співпраці, де учитель та учень є рівноправними суб'єктами навчального процесу. Роль інтерактивних методів навчання полягає у тому, що це:

- суттєве доповнення до системи методів навчання;

- «панацея», що вирішує проблеми навчального процесу;

- інструмент, що дозволяє значно урізноманітнити достатньо однотипну форму пізнання оточуючої дійсності;

- якісно інший підхід до організації навчальної діяльності [3].

О. Горошкіна зазначає, що інтерактивні методи навчання на уроках української мови – це способи міжособистісної взаємодії суб'єктів освітнього процесу в режимі вчитель-учень, учень-учитель, учень-учень, що забезпечують ефективну реалізацію мети й завдань уроку, мають значний комунікативний, соціокультурний та виховний потенціал [5, с. 7].

Сучасними інноваційними підходами в освіті є проєктна робота у навчанні, послуговування інформаційним та телекомунікаційними технологіями, робота з освітніми комп'ютерними програмами у гуманітарних науках (мультимедійна система), технологія дистанційної освіти, створення презентацій PowerPoint, використання Інтернету. Ресурси, навчання в комп'ютерному середовищі (електронна пошта, блоги, форуми), сучасні технології тестування (формування банку діагностичних матеріалів для курсу) [2, с. 24].

Як стверджують Л. Падалка та Н. Євтушенко, з усіх існуючих засобів навчання комп'ютери щонайкраще «вписуються» у структуру навчального процесу, найбільш повно задовольняють дидактичні вимоги і максимально наближають процес навчання української мови до реальних умов. Комп'ютери можуть сприймати нову інформацію, певним чином обробляти її і приймати рішення, можуть запам'ятовувати необхідні дані, відтворювати зображення, що рухаються, контролювати роботу таких технічних засобів навчання, як синтезатори мови, відеомагнітофони, магнітофони. Комп'ютери істотно розширюють можливості викладачів щодо індивідуалізації навчання й активізації пізнавальної діяльності учнів

у навчанні української мови, дозволяють максимально адаптувати процес навчання до індивідуальних особливостей учнів. Застосування комп'ютерів на уроках української мови значно підвищує інтенсивність навчального процесу. При комп'ютерному навчанні засвоюється набагато більше матеріалу, ніж в умовах традиційного навчання. Крім того, матеріал при використанні комп'ютера краще засвоюється [15, с. 82].

Використання мультимедіа, на думку Г. Дев'ятка, сприяє кращому вивченню навчальної інформації на уроках. На практиці доведено, що використовуючи мультимедійні технології, навчально-виховний процес відзначається такими перевагами: краще сприймається матеріал учнями, зростає їх зацікавленість; відбувається індивідуалізація навчання, розвиток творчих здібностей; скорочуються види роботи, що стомлюють учня, використовуються аудіовізуальні засоби з метою підвищення активності дітей; підсилюється динамічне подання матеріалу; забезпечуються умови для формування самооцінки учня та його для самостійної роботи. «Головне завдання використання ІКТ у процесі вивчення української мови й літератури – підвищити пізнавальний інтерес учнів до вивчення предмета» – зауважує дослідник [6].

Упровадження інформаційно-комп'ютерних технологій сприяє: розвиткові творчих та естетичних здібностей, формуванню навичок самостійної роботи, постійному зацікавленню школярів навчальним предметом. Звісно, такі здібності учнів підвищують ефективність уроку. А використання інтерактивних методів на уроках мови та літератури дає можливість учням: учитися критично мислити; раціонально планувати свою діяльність; відстоювати власні ідеї; приймати продумані рішення; моделювати життєві ситуації; формувати ціннісне ставлення до української мови як інтелектуальної, духовної, культурної цінності народу; розвивати інтелектуально-креативні здібності [10, с. 15]. Як стверджують дослідники: «сучасний урок рідної мови (літератури) – плід майстерності й творчості вчителя-словесника, його професійності, ґрунтовних знань рідної мови, літератури, історії, мовознавства, народознавства, його патріотизму» [16, с. 192].

Використовуючи інтерактивні методи на уроках української мови у початковій школі вчитель має подбати про організацію освітнього простору, мотиваційне забезпечення спільної діяльності, дотримання правил навчального співробітництва, оптимізацію системи оцінювання процесу та результатів спільної діяльності, розвиток навичок самоаналізу й самоконтролю індивідуальної та групової діяльності [15, с. 82].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, встановлено, що одним із напрямів реалізації інноваційно-педагогічної діяльності є ознайомлення студентів з новими, альтернативними системами та інтерактивними технологіями навчання в початковій школі на уроках української мови. Перспективними для подальших наукових розвідок є питання вдосконалення навчально-методичного забезпе-

чення підготовки здобувачів вищої освіти до інноваційно-педагогічної діяльності на уроках української мови.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ампілогова Л. Інтерактивні технології. *Завуч*. 2004. № 30. С. 13–15.
2. Білик К. В. Інноваційні підходи до вивчення образних мовних засобів на уроках української мови в основній школі. Суми, 2021. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/8eca3f57-f645-4ff4-8234-1fb42024facb/content>
3. Бондар Р. І. Використання інтерактивних технологій на уроках української мови та літератури. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/31942/1/Bondar.pdf>
4. Використання інноваційних технологій на уроках української мови та літератури. URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-innovaciynih-tehnologiy-na-urokah-ukra-nsko-movi-ta-literaturi-140438.html>
5. Горошкіна О. Особливості використання інтерактивних методів на уроках української мови. *Українська мова та література в школі*. 2013. № 3. С. 7–10.
6. Дев'ятка Г. В. Сучасні форми інноваційної діяльності вчителя української мови та літератури в умовах відкритого інформаційного простору. 2020. URL: <https://znz30.zp.ua/wp-content/uploads/2020/01/%D0%A0%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0-%D0%94%D0%B5%D0%B2%D1%8F%D1%82%D0%BA%D0%B0-%D0%93.%D0%92.pdf>
7. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 320 с.
8. Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти: від теорії до практики: колективна монографія / За заг. ред. Л. Л. Хоружої. Київ: Видавництво Ліра-К, 2024. 232 с.
9. Коберник О. М., Коберник Г. І., Волошина Г. П. та ін. Підготовка вчителя до використання інноваційних педагогічних технологій у початковій школі: монографія. Умань: ВПЦ «Візаві», 2017. 190 с.
10. Колток Л., Годкевич Л., Герега Т. Використання інтерактивних методів. *Бібліотека шкільного світу*. Київ: Ред. Заг. пед. газет. 2004. С. 10–20.
11. Корват С. А. Інноваційні технології навчання у процесі розвитку творчих здібностей учнів на уроках української мови та літератури. URL: http://www.nbuu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Tvo/2011_2/006.pdf
12. Литвинов А. С. Педагогічний провайдинг інновацій в освіті: навч. посіб. /за заг.ред. В. В. Борисова. Суми: Університетська книга, 2019. 265 с.
13. Масловська Л. Г. Роль нестандартних уроків української мови та літератури у формуванні предметної й ключових компетентностей. *Українська мова і література в школі*. 2018. № 3. С. 44–49.
14. Масловська Л. Г. Освітні інновації у навчанні української мови. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/715663/1/Maslovska_19_DTiP_Konf.pdf
15. Падалка Л., Євтушенко Н. Використання інтерактивних методів навчання на уроках української мови у початковій школі. *NewInception*. 2020. № 2. С. 77–83.
16. Пометун О. І., Пироженко Л. В. та ін. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. Київ: А. С. К., 2003. 192 с.

17. Собченко Т. М. Підготовка майбутніх педагогів до інноваційної професійної діяльності. *Педагогіка та психологія*. Харків, 2020. Вип. 63. С. 159–167.

18. Цінько С. Інноваційні методи в навчанні рідної мови. *Українська мова та література*. 2007. № 2. С. 9–13.

REFERENCES

1. Ampilohova, L. (2004). Interaktyvni tekhnolohiyi [Interactive technologies]. *Zavuch.* № 30. S. 13–15. [in Ukrainian]

2. Bilyk, K. V. (2021). Innovatsiyni pidkhody do vyvchennya obraznykh movnykh zasobiv na urokakh ukrayins'koyi movy v osnovniy shkoli [Innovative approaches to the study of figurative language means in Ukrainian language lessons in primary schools]. Sumy. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/8eca3f57-f645-4ff4-8234-1fb42024facb/content> [in Ukrainian]

3. Bondar, R. I. Vykorystannya interaktyvnykh tekhnolohiy na urokakh ukrayins'koyi movy ta literatury [The use of interactive technologies in the lessons of the Ukrainian language and literature]. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/31942/1/Bondar.pdf> [in Ukrainian]

4. Vykorystannya innovatsiynnykh tekhnolohiy na urokakh ukrayins'koyi movy ta literatury [Use of innovative technologies in Ukrainian language and literature lessons]. URL: <https://naurok.com.ua/vikorystannya-innovatsiynnykh-tehnolohiy-na-urokah-ukra-nsko-movi-ta-literaturi-140438.html> [in Ukrainian]

5. Horoshkina, O. (2013). Osoblyvosti vykorystannya interaktyvnykh metodiv na urokakh ukrayins'koyi movy [Peculiarities of using interactive methods in Ukrainian language lessons]. *Ukrayins'ka mova ta literatura v shkoli*. № 3. S. 7–10. [in Ukrainian]

6. Dev'yatka, H. V. (2020). Suchasni formy innovatsiynnoi diyal'nosti vchytelya ukrayins'koyi movy ta literatury v umovakh vidkrytoho informatsiynoho prostoru [Modern forms of innovative activity of a teacher of Ukrainian language and literature in the conditions of an open information space]. URL: <https://znz30.zp.ua/wp-content/uploads/2020/01/%D0%A0%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0-%D0%94%D0%B5%D0%B2%D1%8F%D1%82%D0%BA%D0%B0-%D0%93.%D0%92..pdf> [in Ukrainian]

7. Dychkivs'ka, I. M (2004). Innovatsiyni pedahohichni tekhnolohiyi [Innovative pedagogical technologies]: navch. posib. Kyiv: Akademydav. 320 s. [in Ukrainian]

8. Innovatsiynnist' rozvytku vyshchoyi pedahohichnoyi osvity: vid teorii do praktyky (2024). [Innovativeness of the development of higher pedagogical education]: from theory to practice: kolektyvna monohrafiya. / Za zah. red. L. L. Khoruzhoyi. Kyiv: Vydavnytstvo Lira-K. 232 s. [in Ukrainian]

9. Kobernyk, O. M., Kobernyk, H. I., Voloshyna, H. P. ta in. (2017). Pidhotovka vchytelya do vykorystannya innovatsiynnykh pedahohichnykh tekhnolohiy u pochatkoviy shkoli [Teacher training for the use of innovative pedagogical technologies in primary school]: monohrafiya. Uman' : VPTS «Vizavi». 190 s. [in Ukrainian]

10. Koltok, L., Hodkevych, L., Hereha, T. (2004). Vykorystannya interaktyvnykh metodiv [Use of interactive

methods]. *Biblioteka shkil'noho svitu*. Kyiv : Red. Zah. ped. hazet. S. 10–20. [in Ukrainian]

11. Korvat, S. A. Innovatsiyni tekhnolohiyi navchannya u protsesi rozvytku tvorchykh zdibnostey uchniv na urokakh ukrayins'koyi movy ta literatury. [Innovative learning technologies in the process of developing students' creative abilities in Ukrainian language and literature classes]. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Tvo/2011_2/006.pdf [in Ukrainian]

12. Lytvynov, A. S. (2019). Pedahohichnyy provaydynh innovatsiy v osviti [Pedagogical provision of innovations in education]: navch. posib. /za zah.red. V. V. Borysova. Sumy. Universytet-s'ka knyha. 265 s. [in Ukrainian]

13. Maslovs'ka, L. H. (2018). Rol' nestandartnykh urokiv ukrayins'koyi movy ta literatury u formuvanni predmetnoyi y klyuchovykh kompetentnostey [The role of non-standard lessons of the Ukrainian language and literature in the formation of subject and key competences]. *Ukrayins'ka mova i literatura v shkoli*. № 3. S. 44–49. [in Ukrainian]

14. Maslovs'ka, L. H. Osvitni innovatsiyni u navchanni ukrayins'koyi movy. [Educational innovations in the teaching of the Ukrainian language]. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/715663/1/Maslovska_19_DTiP_Konf.pdf [in Ukrainian]

15. Padalka, L., Yevtushenko, N. (2020). Vykorystannya interaktyvnykh metodiv navchannya na urokakh ukrayins'koyi movy u pochatkoviy shkoli [The use of interactive teaching methods in Ukrainian language lessons in primary school]. *NewInception*. № 2. S. 77–83. [in Ukrainian]

16. Pometun, O. I., Pyrozhenko, L. V. ta in. (2003). Suchasnyy urok. Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya [A modern lesson. Interactive learning technologies]: nauk.-metod. posib. Kyiv : A. S. K. 192 s. [in Ukrainian]

17. Sobchenko, T. M. (2020). Pidhotovka maybutnikh pedahohiv do innovatsiynnoi profesiynoi diyal'nosti [Preparation of future teachers for innovative professional activity]. *Pedahohika ta psykholohiya*. Kharkiv. Vyp. 63. S. 159–167. [in Ukrainian]

18. Tsin'ko, S. (2007). Innovatsiyni metody v navchanni ridnyoi movy [Innovative methods in teaching the native language]. *Ukrayins'ka mova ta literatura*. № 2. S. 9–13. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТОРЧИНСЬКА Тамара Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: підготовка здобувачів вищої освіти до інноваційно-педагогічної діяльності на уроках української мови у початковій школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TORCHYNSKA Tamara Anatoliyivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Professional Methods and Innovative Technologies in Primary School Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna.

Scientific interests: preparation of higher education applicants for innovative and pedagogical activity in Ukrainian language lessons in elementary school.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 378.011.3–051:373.3]001.895

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-332-336

ШЕВЧУК Ірина Василівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9507-6048>

e-mail: shevchukirina@online.ua

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ НУШ

Перед освітою поставлено завдання якісної підготовки педагога з високим рівнем професійної культури, до інноваційної діяльності, який досконало володіє сучасними педагогічними технологіями.

У статті розкрито особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій в навчальному процесі НУШ.

Встановлено, що специфіка роботи вчителя початкової школи вимагає постійного самовдосконалення та творчого натхнення. Сучасний педагог повинен шукати нові підходи до організації навчально-виховного процесу, використовувати різні нововведення. При використанні інноваційних технологій у майбутніх учителів початкових класів формуються не тільки цілісні уявлення про загальні засади педагогічних інновацій, системні та модульні інноваційні педагогічні технології. Студенти, насамперед, вивчають особливості та методику використання інноваційних технологій у навчально-виховному процесі. До сучасних технологій, які широко використовуються в освітньому процесі НУШ відносяться: інтегроване навчання, ігрові технології, рівнева диференціація, технології розвитку критичного мислення, проектна технологія, парно-групові технології, технологія особистісно зорієнтованого навчання, інформаційно-комунікативні технології та ін.

З'ясовано, що розвиток сучасних технологій навчання проходить, в основному, під знаком інформатизації, використання дидактичних можливостей комп'ютера, програмного забезпечення. Використання цифрових технологій поряд із традиційними технологіями навчання допоможе вчителю початкових класів у підборі цікавого та різноманітного навчального матеріалу, здійснити диференційований підхід до кожного учня, і тим самим сприятиме кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні педагогічних умов формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій у навчальному процесі НУШ.

Ключові слова: інноваційна освіта, інноваційна діяльність, інноваційні технології, професійна підготовка, майбутні вчителі початкової школи.

SHEVCHUK Iryna Vasylivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Professional Methods and Innovative Technologies in Primary School

Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9507-6048>

e-mail: shevchukirina@online.ua

TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR THE APPLICATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF NUSH

Education is set the task of high-quality training of a teacher with a high level of professional culture, for innovative activity, who perfectly owns modern pedagogical technologies.

The article reveals the features of training future primary school teachers for the application of innovative technologies in the educational process of NUSH.

It is established that the specificity of the work of elementary school teacher requires constant self-improvement and creative inspiration. The modern teacher should look for new approaches to the organization of the educational process, use different innovations. When using innovative technologies in future elementary school teachers, not only a holistic understanding of the general principles of pedagogical innovations, systemic and modular innovative pedagogical technologies are formed. Students, first of all, study the features and methods of using innovative technologies in the educational process. Modern technologies that are widely used in the educational process of NUSH include: integrated learning, game technologies, level differentiation, technologies for the development of critical thinking, project technology, paired-group technologies, technology of personally oriented learning, information and communication technologies, etc.

It has been found that the development of modern learning technologies is mainly under the sign of informatization, the use of didactic capabilities of a computer, software. The use of digital technologies, along with traditional learning technologies, will help elementary school teacher in the selection of interesting and diverse educational material, take a differentiated approach to each student, and thus will contribute to better learning of the educational material.

We see the prospects for further research in substantiating the pedagogical conditions for the formation of the readiness of a future primary school teacher to use innovative technologies in the educational process of the National Secondary School.

Key words: innovative education, innovative activity, innovative technologies, professional training, future primary school teachers.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах реформування сфери освіти зростає й ускладнюється роль учителя. Сучасний учитель стає фахівцем нового типу, що володіє такими якостями, які характеризують його як педагога-дослідника, який підготовлений не лише

до аналізу результатів власної педагогічної праці, а й до генерування ідеї, і має розвинене педагогічне «чуття», що ґрунтується на здатності бачити перспективність новітніх педагогічних технологій. У зв'язку з цим перед освітою поставлено завдання якісної підготовки педагога з високим рівнем

професійної культури, до інноваційної діяльності, який досконало володіє сучасними педагогічними технологіями.

Предметом фахової діяльності сучасного педагога відповідно до Концепції «Нова українська школа» (2016) є виховання випускника школи – особистості (усебічно розвиненої дитини, здатної до критичного мислення), патріота (з активною позицією, який вмє діяти згідно з морально-етичними принципами та здатний приймати відповідальні рішення; поважати гідність і права людини), інноватора (здатного вносити зміни в навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, здатність конкурувати на ринку праці, бажання вчитися впродовж життя) – на засадах інноваційного оновлення і гуманістичної парадигми. Оскільки, найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть професіонали, котрі уміють вчитись впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та вправно досягати їх, працювати в команді та спілкуватися в багатокультурному середовищі, володіти іншими інноваційними вміннями [8].

Ефективне розв'язання цієї проблеми вбачається в наданні пріоритетності інноваційно-гуманістичній складовій освітньому процесу та його компетентнісному спрямуванню, як у закладах вищої, так і в закладах загальної середньої освіти і, зокрема в її початковій ланці.

В теорії та методиці професійної освіти вищої школи усвідомлюється необхідність наукового вивчення умов, що забезпечують підготовку майбутніх учителів початкової школи до інноваційної діяльності, спрямованої на усвідомлення майбутнім учителем необхідності у самонавчанні, самоосвіті, самозбагаченні, самопізнанні, саморозвитку.

У той же час підготовка педагогічних кадрів у закладах освіти різних рівнів акредитації залишається в Україні нескординованою і недостатньо ефективною в плані формування у студентів фахової компетентності щодо нових педагогічних технологій навчання, зокрема інтерактивних, які потребують досить серйозної підготовки. Певною мірою це пояснюється відсутністю у викладачів закладів вищої освіти глибоких знань з теорії і методики організації навчальної роботи за інноваційними технологіями і підготовки студентів до застосування цих технологій у виробничих умовах [7, с. 8].

Аналізуючи Державний стандарт початкової освіти та Типові освітні програми НУШ для 1-4 класів переконуємося у тому, що для того, щоб сформувати в молодших школярів ключові компетентності та досягти поставленої мети і завдань кожної освітньої галузі (мовно-літературна, математична, природнича, громадянська та історична, інформативна, мистецька, здоров'язбережувальна, фізкультурна) потрібно вміло впроваджувати сучасні технології навчання [13; 17].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На сучасному етапі розвитку освіти відзначається підвищений інтерес до проблеми підготовки педагога до інноваційної діяльності. Такі науковці,

як Н. Бібік, Н. Ничкало, О. Савченко, Г. Тарасенко, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін. досліджували особливості професійної підготовки вчителя початкової школи. Інноваційним технологіям в освіті присвячені праці І. Гаврик, Т. Демиденко, І. Дичківської, О. Комар, О. Пометун та ін. Вони у своїх дослідженнях розкривають підготовку педагогічних кадрів до впровадження нововведень та формування готовності до майбутньої інноваційної діяльності. Однак, незважаючи на існуючі напрацювання науковців, потребує окремого вивчення процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій в навчальному процесі НУШ.

Мета статті – розкрити особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій в навчальному процесі НУШ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідник Т. Танько професійну підготовку визначає як певну систему знань, умінь та навичок; сформованість професійної спрямованості, а професійну готовність – як суб'єктивний стан особистості, яка готова до виконання професійної діяльності [12, с. 146].

На думку С. Гончаренка, професійна педагогічна підготовка – це підготовка педагогічних кадрів для школи та інших навчальних закладів [1, с. 36].

Дослідниця В. Гриньова мету професійної педагогічної підготовки вбачає у формуванні особистості майбутнього вчителя, який може виконувати завдання на творчому професійному рівні. Зміст професійної діяльності, на думку вченої, полягає у виконанні вчителем комплексу професійних завдань під час реалізації освітньої, виховної, розвивальної функцій освітнього процесу [3].

І. Дичківська готовності вчителя до інноваційної діяльності розглядає як «складне інтегративне утворення, що включає мотиваційний, емоційно-вольовий, пізнавальний компоненти. Кожний компонент готовності до інноваційної діяльності характеризується певними особливостями, які виявляються на стадії підготовки, «настроювання» педагога на перетворювальну діяльність. Готовність розглядається І. Дичківською як внутрішня сила, що формує інноваційну позицію педагога» [4, с. 213].

Дослідження свідчать, що професійно-педагогічна підготовка спрямована на формування системних знань і педагогічних умінь, професійної позиції, готовності до інноваційної діяльності, до безперервного збагачення професійних можливостей і особистісних якостей. Наслідком підготовки студентів може виступати визначений рівень готовності або підготовленості до професійної діяльності.

Специфічними особливостями інноваційної освіти є її відкритість для суспільства, здатність до передбачення та прогнозування майбутнього, науково обґрунтована постійна переоцінка цінностей та творча діяльність всіх суб'єктів освітнього процесу. Інноваційні підходи вчителя до

освітнього процесу спроможні забезпечити кожному здобувачу освіти, оптимальні можливості розумового і фізичного розвитку, власне вони готують людину до життя у глобалізованому світі, є основою для формування [15]: знань про людину, природу і суспільство, що сприяють формуванню наукової картини світу як основи світогляду та орієнтації у виборі сфери майбутньої практичної діяльності; досвіду комунікативної, розумової, емоційної, фізичної діяльності, що сприяє формуванню основних інтелектуальних і організаційних умінь та навичок, необхідних для подальшої освіти та самоосвіти; досвіду творчої діяльності, що відкриває простір для розвитку індивідуальних здібностей особистості і забезпечує її підготовку до подальшого навчання та життя в умовах соціально-економічного прогресу; досвіду суспільних і особистісних відносин, які готують молодь до активної участі в суспільному житті, планування особистого життя на основі ідеалів, моральних та естетичних цінностей сучасного суспільства [9, с. 316].

Педагогічні інновації потребують принципово нових методичних розробок, нової якості педагогічного новаторства. Успішність інноваційної діяльності передбачає, що педагог усвідомлює практичну значущість різних інновацій у системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні [2].

За своєю сутністю інновації є продуктом або найвищим проявом педагогічної творчості, власним доробком окремого автора, вчителя, науковця чи цілого колективу [6].

Професійна підготовка вчителів початкових класів до роботи в НУШ, передбачає застосування інноваційних технологій у навчальному процесі.

Інноваційні освітні технології – система оригінальних новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, які охоплюють цілісний освітній процес від визначення його мети до очікуваних результатів і цілеспрямовано, систематично й послідовно впроваджуються в освітню практику з метою підвищення якості освіти [16, с. 12].

На думку О. Пометун та О. Комар, «базовими для підготовки майбутніх учителів нового типу можуть стати технології проблемного, особистісно орієнтованого навчання, технологія розвитку особистості молодших школярів, елементи яких важливо використовувати при здійсненні навчально-виховного процесу за традиційною системою» [10].

До сучасних технологій, які широко використовуються в освітньому процесі НУШ Л. Попова відносить: інтегроване навчання, ігрові технології, рівнева диференціація, технології розвитку критичного мислення, проектна технологія, парно-групові технології, технологія особистісно зорієнтованого навчання, інформаційно-комунікативні технології та ін. [11].

При використанні новітніх технологій у майбутніх учителів початкових класів формуються не тільки цілісні уявлення про загальні засади педагогічних інновацій, системні та модульні інноваційні педагогічні технології. Студенти,

насамперед, вивчають особливості та методику використання інноваційних технологій у навчально-виховному процесі [6, с. 351].

В умовах інформатизації освіти актуальним є створення та використання нових засобів навчання, призначених для організації роботи здобувачів освіти у єдиному розподіленому інформаційно-освітньому середовищі та сприяють підвищенню якості навчання. До таких засобів можна віднести цифрові освітні ресурси, тобто інформаційні джерела, що містять графічну, текстову, мовленнєву, музичну, відео-, фото- та іншу інформацію, представлену в цифровому вигляді, спрямовані на реалізацію цілей та завдань сучасної освіти. Багатофункціональні цифрові освітні ресурси дають можливість розміщення великого обсягу інформації; швидкого пошуку та доступу до необхідної інформації; об'єктивної та якісної перевірки знань суб'єктів освітнього процесу; наочної подачі багатьох складних явищ та процесів; використання різного графічного оформлення; одночасного отримання інформації, поданої у різних формах – візуальної, аудіальної та ін. [14].

Розвиток сучасних технологій навчання проходить, в основному, під знаком інформатизації, використання дидактичних можливостей комп'ютера, програмного забезпечення. Сьогодні існує два протилежних підходи до визначення «інтерактивні технології». В основі першого – адаптація, застосування у навчальному процесі інформаційних технологій, органічно включаючи у себе можливості використання комп'ютерів, телекомунікацій, програм і поєднання їх з існуючими педагогічними технологіями. В основі другого лежить міжособистісне спілкування учасників навчального процесу, яке передбачає управління процесом навчання з боку вчителя, організацію ним взаємодії навчальної діяльності тих, хто навчається, контроль за цією діяльністю і одержання зворотнього зв'язку у формі знань про якість поняття, особистих бачень, колективних міркувань і висновків тощо. Таке навчання у спілкуванні не заперечує використання у навчальному процесі комп'ютера, телекомунікацій, та різного роду комп'ютерних програм [7 с. 65–66].

М. Згуровський зазначає: «Одночасне використання мультимедійних засобів, комп'ютерів та інтернету дозволяє зробити процес навчання більш інтенсивним й інтерактивним. Найкращий результат досягається застосуванням таких методів як взаємне навчання; навчання в умовах, наближених до реальних; проблемно-орієнтоване навчання; рефлексія тощо» [5].

Використання цифрових технологій поряд із традиційними технологіями навчання допоможе вчителю початкових класів у підборі цікавого та різноманітного навчального матеріалу, здійснити диференційований підхід до кожного учня, і тим самим сприятиме кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, специфіка роботи вчителя початкової школи вимагає постійного самовдосконалення та творчого натхнення. Сучасний педагог повинен шукати нові підходи до

організації навчально-виховного процесу, використовувати різні нововведення. Професійна підготовка вчителів початкових класів до роботи в НУШ, передбачає застосування інноваційних технологій у навчальному процесі. З'ясовано, що розвиток сучасних технологій навчання проходить, в основному, під знаком інформатизації, використання дидактичних можливостей комп'ютера, програмного забезпечення. Використання цифрових технологій поряд із традиційними технологіями навчання допоможе вчителю початкових класів у підборі цікавого та різноманітного навчального матеріалу, здійснити диференційований підхід до кожного учня, і тим самим сприятиме кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні педагогічних умов формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій у навчальному процесі НУШ.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
2. Готовність до інноваційної діяльності як особливий вид творчого розвитку педагога : вебсайт. URL: http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/administrati on/38257/.
3. Гриньова М. В. Педагогічні технології: теорія та практика: навчально-методичний посібник. Полтава : АСМІ. 2006. 256 с.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник. 3- те видання (виправлене) Київ : Академвидав, 2015. 304 с.
5. Журавський В. С. *Україна на шляху до інформаційного суспільства* / В. С. Журавський, М. К. Родіонов, І. Б. Жилієв / За заг. ред. М. З. Згуровського. К. : ІВЦ "Вид. "Політехніка", 2004. 484 с.
6. Калюжка Н. С. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання інноваційних технологій. *Педагогічні науки*. Херсон, 2015. Том 1. № 67. С. 349–354.
7. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методичні аспекти. Монографія. Умань: РВЦ «Софія», 2008. 332 с.
8. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainsk a-shkolacompressed.pdf>.
9. Островська М. Особливості підготовки майбутніх учителів у контексті реформи початкової школи. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». Ужгород, 2021. № 1(48). С. 315–319. URL: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.315-319>
10. Пометун О. І., Комар О. А. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ: навчальний посібник. Умань: РВЦ "Софія", 2007. 166 с.
11. Попова Л. В. НУШ та сучасні технології в початковій школі. URL: <http://www.ukr.life/uk/osvita/nushta-innovatsijni-tehnologiyi-v-pochatkovij-shkoli/>.
12. Танько Т. П. Розвиток творчого потенціалу педагога в умовах модернізації системи післядипломної педагогічної освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. Серія : Педагогічні науки. Полтава, 2009. Вип. 6. С. 146–149.
13. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти : 1-2 та 3-4 класи. Київ: Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.
14. Філоненко О., Цуканова Н. Особливості формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів у закладі вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2023. № 8–9. С. 155–164.
15. Химинець В. В. Інноваційно-гуманістичне спрямування сучасної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2010. № 3. С. 15–24.
16. Хоружа Л. Л. та ін. Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти: від теорії до практики : колективна монографія. / За заг. ред. Л. Л. Хоружої. Київ: Видавництво Ліра-К, 2024. 232 с.
17. Черненко Г. М., Опанасенко Н. І. Підготовка майбутніх учителів закладів початкової освіти до впровадження сучасних технологій у НУШ. 2023. Вип. 55. Том 3. С. 143–147. URL: http://www.innov pedagogy.od.ua/archives/2023/55/part_3/29.pdf

REFERENCES

1. Honcharenko, S. (1997). *Ukrayins'kyu pedahohichnyy slovnyk* [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv: Lybid'. 376 s. [in Ukrainian]
2. Hotovnist' do innovatsiyanoi diyal'nosti yak osoblyvyvy vyd tvorchoho rozvytku pedahoha [Readiness for innovative activity as a special type of teacher's creative development: veb sayt]. URL: http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/administrati on/38257/ [in Ukrainian]
3. Hryn'ova, M. V. (2006). *Pedahohichni tekhnolohiyi: teoriya ta praktyka* [Pedagogical technologies: theory and practice]: navchal'no-metodychnyy posibnyk. Poltava : ASMI. 256 s. [in Ukrainian]
4. Dychkivs'ka I. M. (2015). *Innovatsiyni pedahohichni tekhnolohiyi* [Innovative pedagogical technologies]: navch. posibnyk. 3-tye vydannya (vypravlene) Kyiv : Akademvydav. 304 s. [in Ukrainian]
5. Zhuravs'kyi, V. S. (2004). *Ukrayina na shlyakhu do informatyynoho suspil'stva* [Ukraine on the way to the information society] / V. S. Zhuravs'kyi, M. K. Rodionov, I. B. Zhylyayev / Za zah. red. M. Z. Z'hurows'koho. K. : IVTS "Vyd. "Politekhnik". 484 s. [in Ukrainian]
6. Kalyuzhka, N. S. (2015). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do vykorystannya innovatsiynykh tekhnolohiy* [Training future primary school teachers to use innovative technologies]. *Pedahohichni nauky*. Kherson. Tom 1. № 67. S. 349–354. [in Ukrainian]
7. Komar, O. A. (2008). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do zastosuvannya interaktyvnykh tekhnolohiy*. Teoretyko-metodychni aspekty [Preparation of future primary school teachers for the use of interactive technologies. Theoretical and methodological aspects]. *Monohrafiya*. Uman': RVTS «Sofiya». 332 s. [in Ukrainian]
8. Kontsepsiya «Nova ukrayins'ka shkola» [The "New Ukrainian School" concept]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf>. [in Ukrainian]
9. Ostrovs'ka, M. (2021). *Osoblyvosti pidhotovky maybutnikh uchyteliv u konteksti reformy pochatkovoyi shkoly* [Peculiarities of future teacher training in the context of primary school reform]. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho universytetu*. Seriya: «Pedahohika. Sotsial'na robota». Uzhhorod. № 1(48). S. 315–319. URL: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.315-319> [in Ukrainian]
10. Pomետun, O. I., Komar, O. A. (2007). *Pidhotovka maybutn'oho vchytelya pochatkovykh klasiv: interaktyvni tekhnolohiyi u VNZ* [Training of future primary school teachers: interactive technologies in higher education institutions]: navchal'nyy posibnyk. Uman': RVTS "Sofiya". 166 s. [in Ukrainian]

11. Popova, L. V. NUSH ta suchasni tekhnolohiyi v pochatkoviy shkoli [NUSH and modern technologies in primary school]. URL: <http://www.ukr.life/uk/osvita/nushta-innovatsijni-tehnolohiyi-v-pochatkovij-shkoli/>. [in Ukrainian]

12. Tan'ko, T. P. (2009). Rozvytok tvorchoho potentsialu pedahoha v umovakh modernizatsiyi systemy pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity [Development of the teacher's creative potential in the conditions of modernization of the post-graduate pedagogical education system]. Vytoky pedahohichnoyi maysternosti. Seriya: Pedahohichni nauky. Poltava. Vyp. 6. S. 146–149. [in Ukrainian]

13. Typovi osvityni prohramy dlya zakladiv zahal'noyi seredn'oyi osvity : 1-2 ta 3-4 klasy (2019) [Typical educational programs for institutions of general secondary education: 1-2 and 3-4 grades]. Kyiv: Vydavnytstvo «Svitoch». 336 s. [in Ukrainian]

14. Filonenko, O., Tsukanova, N. (2023). Osoblyvosti formuvannya tsyvrovoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u zakladi vyshchoyi osvity [Peculiarities of the formation of digital competence of future primary school teachers in a higher education institution]. Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsijni tekhnolohiyi. Sumy: Sums'kyi derzhavnyy pedahohichnyy universytet imeni A. S. Makarenka. № 8–9. S. 155–164. [in Ukrainian]

15. Khymynets', V. V. (2010). Innovatsiyno-humanistychnе spryamuvannya suchasnoyi osvity [Innovative and humanistic direction of modern education]. Pedahohika i psykholohiya. № 3. S. 15–24. [in Ukrainian]

16. Chernenko H. M., Opanasenko N. I. Pidhotovka maybutnikh uchyteliv zakladiv pochatkovoyi osvity do vprovadzhennya suchasnykh tekhnolohiy u NUSH [Preparation of future teachers of primary education institutions for the implementation of modern technologies in the National Educational Institution]. 2023. Vyp. 55. Tom 3. S. 143–147. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/55/part_3/29.pdf [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШЕВЧУК Ірина Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: підготовка майбутніх учителів початкової школи до розвитку мислення на уроках математики.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHEVCHUK Iryna Vasylivna – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of professional methods and innovative technologies in primary school department Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: preparation of future primary school teachers for the development of thinking in mathematics lessons.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 504.37.013

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-336-339

МАРТІН Аліна Миколаївна –

доктор педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

Центральноукраїнського державного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8886-2585>

e-mail: tarapakamartin@gmail.com

ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

У статті досліджуються питання забезпечення сталого розвитку природи й суспільства через екологічну освіту. Екологічна освіта для сталого розвитку є ключовим компонентом загальної освіти, спрямованим на екологізацію всіх аспектів діяльності людини та економіки як основного елемента досягнення балансу між інтересами суспільства і природи.

Сталий розвиток природи й суспільства розглядається як безперервний освітній процес, який включає розширення знань, розвиток спеціальних навичок і формування цінностей, орієнтованих на здоровий спосіб життя в гармонії з природним середовищем. Освіта відіграє центральну роль у забезпеченні сталого розвитку, оскільки вона сприяє формуванню поведінкових моделей, звичок і стилю життя, що відповідають потребам сталого розвитку людства.

Реалізація освіти в інтересах сталого розвитку є пріоритетним завданням, яке потребує активної участі навчальних закладів і формування усвідомлення необхідності екологічного використання природних ресурсів. Особливого значення набуває інформування дітей і молоді про проблеми збереження навколишнього середовища, адже екологічні знання й навички необхідні для виховання відповідального ставлення до природи та розвитку екологічної свідомості.

Мета довгострокової стратегії сталого розвитку України полягає у створенні гуманістичного, безпечного суспільного середовища, розвитку особистості, здатної жити в гармонії із собою, суспільством і природою, а також у забезпеченні умов для її фізичного й духовного зростання.

Реалізація інтеграційних прагнень України вимагає від громадян дотримання загальноприйнятих екологічних норм поведінки. Це, у свою чергу, потребує суттєвих змін в організації та змісті освітнього процесу, орієнтованих на розвиток здатності молоді до безперервного екологічного навчання, формування громадянської свідомості та активної життєвої позиції. Екологічна освіта є не лише важливою умовою, але й ключовим інструментом досягнення сталого розвитку.

На сучасному етапі реформування освіти необхідно переглянути роль екологічної освіти, утвердивши її як потужний засіб соціалізації особистості. Вона сприяє адаптації людини до життя в умовах урбанізованого середовища та підтримує розвиток громадянського суспільства.

Ключові слова: освіта для сталого розвитку, педагогічні умови, екологічна освіта, екологічна культура, навколишнє середовище, реалізація цілей освіти для сталого розвитку.

MARTIN Alina Nikolaevna –

Doctor Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Methods
of Preschool and Primary Education
of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8886-2585>
e-mail: tarapakamartin@gmail.com

ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Problems of ensuring sustainable development of nature and society in the context of environmental education have been considered in the article. Environmental education for sustainable development is a systemic basic component of education for sustainable development, focused on the systematic bringing environmental awareness to all spheres of life, economy as a key factor in achieving a sustainable balance of nature and society's interests.

Sustainable development of nature and society should be understood as a continuous education process, including the expansion of knowledge, formation of special skills, life positions and values for a healthy lifestyle in harmony with nature.

Special place is given to the educational process in ensuring sustainable development. The main task of this area of education is the formation of patterns of behavior, habits, lifestyle that meet the needs of sustainable development of humankind.

The introduction of education in the interests of sustainable development is one of the priority tasks, and it is impossible without active participation of educational institutions, without awareness of the necessity to use natural resources environmentally safely and to have caring attitude towards nature. The organization of the educational process of informing children and youth about the problem of environmental protection is an important link. Ecological knowledge, skills, beliefs are especially necessary today for the education of a new value attitude to nature, the development of person's worldview consciousness. The purpose of Ukraine's long-term strategy for sustainable development is to improve the social environment on a humanistic basis of sustainability and security; formation of personality who is free, provided with all opportunities for self-revelation, physically and spiritually developed and lives in harmony with oneself, other people and the world around.

The implementation of Ukraine's integration aspirations requires compliance with generally accepted environmental norms of behavior of all citizens of the country, which in turn requires a significant review of the organization and content of the educational process in the direction of strengthening the ability of young people to continuous ecological education based on the formation of civic awareness and activity. Environmental education is a prerequisite and at the same time a priority means of achieving the sustainable development. Thus, at the present stage of the education reform, a new position should be established regarding environmental education as a tool for the person's socialization, one's adaptation to life in an urbanized environment in the conditions of civil society development.

Key words: education for sustainable development, pedagogical conditions, education, environmental education, ecological culture, environment, realization of goals of education for sustainable development.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Перехід до реалізації стратегії сталого розвитку в Україні зумовлений як внутрішніми, так і зовнішніми факторами, зокрема євроінтеграційними прагненнями країни та необхідністю виконання міжнародних зобов'язань.

Аналіз літературних джерел дає змогу окреслити зміст поняття «освіта для сталого розвитку» як «сучасний підхід до організації освітнього процесу, який включає інформування членів суспільства про основні проблеми сталого розвитку, формування світогляду, що базується на засадах сталості, переорієнтацію навчання з передачі знань на встановлення діалогу» [4, с. 173]. Сталий розвиток суспільства варто розглядати як безперервний процес навчання, який включає не лише розширення знань, а й формування специфічних навичок, життєвих позицій і цінностей, спрямованих на ведення здорового способу життя у гармонії з природою.

Ідеї сталого розвитку реалізується в освітніх закладах через екологічну освіту. Мета екологічної освіти – формування екологічної свідомості особистості, готовності відповідально ставитися до довкілля, виховання екологічно усвідомленої поведінки, знань прав і обов'язків громадян та екологічної компетентності учасників освітнього процесу. Означена мета співвідноситься з цілями освіти для сталого розвитку, серед яких формування в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку знань і практичних навичок, які дають їм змогу приймати рішення, спрямовані на покращення якості життя без загрози для майбутніх поколінь.

Зклади освіти відіграють ключову роль у реалізації концептуальних засад виховання молоді, виступаючи основною ланкою освітнього простору

країни [6]. Ефективне екологічне виховання та розвиток дітей можливі за умов створення такого освітнього середовища, яке сприяє взаємодії з природою та накопиченню нового досвіду діяльності в гармонії з навколишнім середовищем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Широке коло питань проблематики сталого розвитку, формування та механізмів його ресурсного забезпечення розробляють провідні вітчизняні та закордонні наукові школи. Значний вклад у постановку проблематики сталого розвитку внесли вітчизняні дослідники Б. Буркинський, Т. Галушкіна, З. Герасимчук, М. Голубець, Б. Данилишин, П. Костюк, Л. Масловська, Л. Руденко, В. Степанов, В. Шубравська, М. Чумаченко та багато інших.

Серед дослідників, що займаються вивченням екологічної освіти для сталого розвитку, можна назвати таких вчених, як В. Акопян, О. Бондар, В. Барановська, О. Єресько, Г. Білявський, В. Боголюбов, Н. Демченко, Г. Кремечек, В. Крисаченко, К. Левківський та інші.

Загальні підходи до екологічного виховання дітей на сучасному етапі були предметом досліджень авторів: Г. Беленької, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Горопахи, Н. Кот, Н. Лисенко, С. Ніколаєвої, З. Плохій, Г. Пустовіта, Н. Пустовіт, Л. Різник, Н. Рижової, Н. Яришевої та інші.

Головною метою цієї роботи є дослідження значення екологічної освіти для стратегії сталого розвитку в освіті.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Останніми роками в Україні, як і в багатьох інших країнах, на державному рівні активно підтримується концепція екологізації виховання [7]. Екологічну свідомість неможливо просто засвоїти – її необхідно виховувати. У зв'язку з цим еколо-

гізація всієї системи освіти та виховання набуває особливої актуальності для сучасного суспільства.

Початок екологічної освіти в Україні сягає середини 70-х років минулого століття, коли питання охорони природи набули стратегічного значення для державного розвитку. Після проведення Стокгольмської конференції ООН з питань довкілля у 1972 році було ухвалено низку законодавчих і нормативних документів, спрямованих на збереження природи та контроль за станом навколишнього середовища, а також розпочато наукові дослідження у цій галузі.

У 2001 році Колегія МОН України затвердила Концепцію екологічної освіти, яка стала основою формування екологічної культури як ключового елемента системи національного та громадянського виховання. Ця концепція охоплює всі верстви населення України, зокрема через екологічне просвітництво, що здійснюється за підтримки громадських екологічних організацій і природоохоронних установ. Вона також передбачає процеси навчання, виховання та розвитку особистості, спрямовані на підвищення екологічної свідомості [3].

Ефективним інструментом створення економічно розвиненої держави є екологічна діяльність громадян, заснована на високому рівні екологічної освіченості та культури. Сучасна екологічна освіта має значний потенціал, оскільки спрямована на систематичну та цілеспрямовану передачу знань, які формують екологічну свідомість особистості. Вона дозволяє молоді усвідомлювати проблеми довкілля та важливість раціонального природо-користування впродовж усього життя [7].

Важливу роль у забезпеченні сталого розвитку відіграє освітній процес. Його ключовим завданням є формування моделей поведінки, звичок і способу життя, які відповідають принципам сталого розвитку людства. Основна мета безперервної екологічної освіти для сталого розвитку полягає у сприянні формуванню гармонійної взаємодії суспільства та природи. Вона передбачає розвиток екологізованої економіки, створення відповідальних соціальних інституцій, виховання екологічно свідомої поведінки як окремих осіб, так і соціальних груп.

До основних положень стратегії сталого розвитку в галузі освіти належать: 1) освіта для сталого розвитку триває протягом усього життя людини і є невід'ємним складником загальної системи освіти; 2) не обмежується лише формальними освітніми закладами; 3) метою є виховання свідомих членів суспільства, які розуміють взаємозв'язок і взаємозалежність між людиною і природою, усвідомлюють необхідність збереження глобальної рівноваги і свою роль у вирішенні екологічних проблем, 4) необхідністю забезпечити широке поширення знань, умінь і навичок, що сприяють прийняттю обґрунтованих рішень [6].

Безперервна екологічна освіта, як ключовий елемент освіти для сталого розвитку, має виконувати інтеграційну функцію, сприяючи екологізації всіх освітніх напрямів (економічного, гуманітарного, технічного тощо) на всіх етапах навчання – від дошкільної до вищої освіти.

Згідно зі Стратегією Європейської економічної комісії ООН, екологічна освіта для сталого розвитку є невід'ємною частиною інтегрованої системи освіти для сталого розвитку [7].

Освіта виступає як передумова і ключовий інструмент досягнення сталого розвитку. Екологічна освіта передбачає поетапний підхід, орієнтований на всі вікові, соціальні та професійні категорії населення. У системі безперервної екологічної освіти першочергова роль належить дошкільному навчанню, основною метою якого є формування у дітей базових уявлень про навколишній світ, виховання поваги та відповідальності за природу.

Дошкільна екологічна освіта акцентує увагу на емоційно-естетичному сприйнятті природи, формуванні етичних норм, а також розвитку гуманістичних і естетичних почуттів. Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти України, природничо-екологічна компетенція передбачає обізнаність дитини про взаємозв'язки в природному середовищі – між повітрям, водою, ґрунтом, рослинами, тваринами, людиною, Сонцем і Місяцем. Дитина має розуміти значення природи для життя людини, усвідомлювати вплив людської діяльності на довкілля та формувати відповідальне ставлення до природи як до цінності [1].

Аналіз типових освітніх програм для початкової школи (автор О. Савченко [5]) дає змогу зробити висновок, що з першого класу слід систематично формувати світогляд учнів, орієнтований на розуміння та аналіз екологічних проблем. Шкільний етап є ключовим у системі екологічної освіти, адже сучасне суспільство очікує від освітнього закладу максимального розвитку інтелектуальних здібностей учнів, а також формування загальнолюдських цінностей, зокрема духовності, екологічної культури, моралі та етики. Саме школі відводиться провідна роль у формуванні екологічного мислення.

Пріоритетом шкільної екологічної освіти є виховання ціннісного ставлення до природи, формування фундаментальних знань про основні екологічні закони, сутність екології як науки, її структуру, значущість та взаємозв'язок з іншими науками, а також ознайомлення з основами природоохоронного законодавства.

Особливістю сучасної екологічної освіти є її спрямованість на гармонізацію відносин між суспільством і природою, вирішення екологічних проблем та забезпечення сталого розвитку. Завдання й цілі екологічної освіти формуються з урахуванням стратегічних напрямів національної екологічної політики [6].

Екологічна освіта охоплює такі ключові елементи, як екологічні знання, мислення, світогляд, етика та культура. Її стратегічне завдання полягає у створенні науково обґрунтованих підходів до освіти, поступовому реформуванні системи навчання з урахуванням позитивного національного та світового досвіду взаємодії з природою, реалізації положень Стратегії освіти в інтересах сталого розвитку, а також вихованні поколінь із високим рівнем екологічної культури.

Основу екологічної освіти становлять системи знань, що включають світоглядні, екосистемні, правові, нормативні, політичні, етичні, управлінські, економічні та соціальні аспекти. Світоглядні знання базуються на парадигмі сталого екологічно збалансованого розвитку суспільства, соціоприродній цілісності та ноосферних законах співіснування людини, інших живих організмів і природи [3].

Формування нового типу мислення у дітей, орієнтованого на сталий розвиток та щоденне застосування екологічно раціонального стилю життя, є фундаментальною умовою для виховання суспільства з високою екологічною свідомістю.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Переорієнтація наявної освіти на всіх рівнях для вирішення питань сталого розвитку передбачає врахування сучасних потреб в екологічній освіті для сталого розвитку, формування необхідного змістовного складника навчальної та виховної діяльності, інтеграції принципів сталого розвитку у всі ланки освіти.

На сучасному етапі поява нового типу екологічної освіти, орієнтованої на сталий розвиток, стала ключовою умовою трансформації світового суспільства. Згідно зі Стратегією Європейської економічної комісії ООН з освіти для сталого розвитку, структура Концепції екологічної освіти спрямована на забезпечення сталого, екологічно збалансованого розвитку суспільства та відповідає сучасним вимогам системної екологізації.

Науковий розвиток і освіта є ключовими передумовами для досягнення збалансованого сталого розвитку суспільства. Основна мета екологічної освіти полягає у розвитку екологічної культури особистості, де основними компонентами виступають екологічні ціннісні відносини і природоохоронна діяльність. Таким чином, якісна екологічна освіта є необхідною умовою для забезпечення сталого розвитку як суспільства, так і природи, а через освіту можна виховувати відповідне ставлення, поведінку та стиль життя, що сприятимуть сталому розвитку майбутніх поколінь.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні від 12.01.2021 р. № 33 / [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazoviy-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Концепція Нової української школи. URL: <https://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf>
3. Коренева І. М. Освіта для сталого розвитку: реалії України. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. 2018. Вип. 36. С. 17–24
4. Пометун О. І. Педагогічні засади освіти для сталого розвитку в Українській школі. Український педагогічний журнал. 2015. № 1. С. 171–182.
5. Савченко О. Я. Типова освітня програма. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/pragramy-1-4klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf>
6. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року : Указ Президента України від 30.09.2019 р.

№ 722/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019> (дата звернення: 11.04.2022).

7. Цілі сталого розвитку: Україна 2020. Моніторинговий звіт / Держ. служба статистики України за підтримки ЮНІСЕФ в Україні. 2021. 92 с. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/reports/sustainable-development-goals-ukraine-2020-monitoring-r> On strengthening the local 100 politics to the realization of rural quality education sustainable development goals report (дата звернення: 09.04.2022).

REFERENCES

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity v Ukraini, 33 from 12.01.2021. [Basic component of preschool education in Ukraine]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazoviy-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> [in Ukrainian]
2. Kontsepsiia Novoi ukrainskoi shkoly [The concept of the New Ukrainian school]. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia_tf_APA.pdf [in Ukrainian]
3. Koreneva, I. M. (2018). Osvita dlia staloho rozvytku: realii Ukrainy [Education for sustainable development: the realities of Ukraine]. Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka, 36. S. 17–24 [in Ukrainian]
4. Pometun, O. I. (2015). Pedahohichni zasady osvity dlia staloho rozvytku v Ukrainiskii shkoli [Pedagogical principles of education for sustainable development in the Ukrainian school]. Ukrainyskiy pedahohichnyi zhurnal, 1. S. 171–182 [in Ukrainian]
5. Savchenko, O. Ya. Typova osvitnia prohrama [Typical educational program]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/pragramy-1-4klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf> [in Ukrainian]
6. Pro Tsili staloho rozvytku Ukrainy na period do 2030 roku : Ukaz Prezidenta Ukrainy vid 30.09.2019 r. № 722/2019. (2019) [On the Goals of Sustainable Development of Ukraine for the period up to 2030: Decree of the President of Ukraine of 30.09.2019 № 722/2019]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text> (data zvernennia: 11.05.2022). [in Ukrainian]
7. Tsili staloho rozvytku Ukraina 2020. Monitorynhovyi zvit. Derzh. sluzhba statystyky Ukrainy za pidtrymky YuNISEF v Ukraini(2021).[Sustainable Development Goals Ukraine 2020. Monitoring report. State Statistics Service of Ukraine with the support of UNICEF in Ukraine]. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/reports/sustainable-development-goals-ukraine-2020-monitoring-report> [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МАРТІН Аліна Миколаївна – доктор педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: розвиток та реалізація природничого складника у дошкільній та початковій освіті.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MARTIN Alina Mykolaivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Methods of Preschool and Primary Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: development and implementation of the natural science component in preschool and primary education.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 378.091.3:004-51

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-340-344

МОЗГАЛЬОВ Андрій Анатолієвич –

аспірант Вінницького державного

педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3012-6467>

e-mail: mozgaliovan@gmail.com

БОРДЮК Андрій Олександрович –

магістр Українського державного університету

імені Михайла Драгоманова

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7550-8225>

e-mail: bbsanb@gmail.com

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті досліджується потенціал гейміфікації як потужного інструменту для розвитку soft skills у майбутніх фахівців з інформаційних технологій. З'ясовано, що незважаючи на існуючі виклики, перспективи використання гейміфікації в професійній освіті є багатообіцяючими, а розвиток цифрових технологій продукує нові можливості для створення більш інтерактивних та захоплюючих навчальних середовищ. Обґрунтовано, що застосування штучного інтелекту та машинного навчання дозволить персоналізувати навчальний процес та адаптувати гейміфіковані програми до індивідуальних потреб кожного студента. Доведено, що віртуальна та доповнена реальність відкривають нові горизонти для створення імерсивних навчальних симуляцій, які дозволять студентам відпрацьовувати soft skills у максимально наближених до реальності умовах. Розвиток гейміфікації також сприятиме створенню більш мотивованого та зацікавленого навчального середовища, що позитивно впливатиме на успішність навчання та професійну підготовку майбутніх фахівців. Визначено, що успішне впровадження гейміфікації у професійну освіту вимагає ретельного планування та розробки. Для цього необхідно узгодити ігрову механіку та навчальну діяльність з конкретними soft skills, на розвиток яких спрямована гра. Дизайн гри повинен бути захоплюючим і цікавим, але не надто складним чи запутаним. Важливо також забезпечити студентів чіткими інструкціями та зворотним зв'язком протягом усього процесу навчання.

Зроблено висновок, що оцінювання soft skills у гейміфікованому середовищі є складним завданням. Традиційні методи оцінювання не завжди підходять для оцінки складної та багатогранної природи soft skills. Необхідно розробити інноваційні стратегії оцінювання, які можуть вимірювати розвиток цих навичок у гейміфікованому контексті. Вони включатимуть використання рубрик, експертне оцінювання, самооцінювання та спостереження за поведінкою студентів в ігровому середовищі.

Ключові слова: soft skills, гейміфікація, «гнучкі» навички, професійна освіта, цифрове навчання, цифрове середовище.

MOZGALOV Andriy Anatolievich –

graduate student of the Department

of Innovative and Information Technologies in Education

of Mykhailo Kotsiubynskiy Vinnytsia State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3012-6467>

e-mail: mozgaliovan@gmail.com

BORDYUK Andrew Oleksandrovych –

master degree

Dragomanov Ukrainian State University

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7550-8225>

e-mail: bbsanb@gmail.com

GAMIFICATION AS A TOOL FOR DEVELOPING SOFT SKILLS IN FUTURE INFORMATION TECHNOLOGY SPECIALISTS

The article explores the potential of gamification as a powerful tool for developing soft skills in future information technology specialists. It is found that despite the existing challenges, the prospects for using gamification in vocational education are promising, and the development of digital technologies produces new opportunities for creating more interactive and exciting learning environments. It is substantiated that the use of artificial intelligence and machine learning will allow personalizing the educational process and adapting gamified programs to the individual needs of each student. It is proven that virtual and augmented reality open up new horizons for creating immersive educational simulations that will allow students to practice soft skills in conditions that are as close to reality as possible. The development of gamification will also contribute to the creation of a more motivated and engaged learning environment, which will positively affect the success of learning and the professional training of future specialists. It has been determined that the successful implementation of gamification in vocational education requires careful planning and development. To do this, it is necessary to align game mechanics and learning activities with the specific soft skills that the game is aimed at developing. The game design should be exciting and interesting, but not too complex or confusing. It is also important to provide students with clear instructions and feedback throughout the learning process.

It is concluded that assessing soft skills in a gamified environment is a difficult task. Traditional assessment methods are not always suitable for assessing the complex and multifaceted nature of soft skills. Innovative assessment strategies need to be developed that can measure the development of these skills in a gamified context. These will include the use of rubrics, expert assessment, self-assessment, and observation of student behavior in the game environment.

Key words: soft skills, gamification, "flexible" skills, vocational education, digital learning, digital environment.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Стрімкий розвиток цифрових технологій зумовив трансформаційні зміни в усіх сферах

суспільного життя, зокрема й в освіті. Це актуалізує потребу впровадження інноваційних освітніх стратегій для формування у майбутніх фахівців з

інформаційних технологій цифрових компетентностей, необхідних для успішної професійної діяльності в умовах динамічного та глобалізованого світу.

Одним із перспективних напрямів модернізації системи професійної освіти є забезпечення майбутніх фахівців не лише фундаментальними технічними знаннями, а й комплексом ключових soft skills (гнучких навичок). Розвиток цих навичок є критично важливим для адаптації до мінливих вимог ринку праці та ефективної взаємодії в умовах професійної діяльності. Ці «гнучкі» навички, що включають комунікацію, роботу в команді, критичне мислення, вирішення проблем та адаптивність, набувають все більшого значення як вирішальні фактори професійного успіху в умовах сучасного динамічного ринку праці.

Згідно з результатами останніх досліджень ринку праці, спостерігається тенденція підвищення інтересу до soft skills. Для більшості роботодавців вони мають таку ж значущість, як і професійні знання та вміння. Застається, що професійні вміння та навички застарівають, а soft skills є актуальними завжди [1].

У сучасних умовах традиційні педагогічні методи часто виявляються недостатньо ефективними для повноцінного розвитку необхідних компетентностей, що зумовлює підвищений інтерес до інноваційних освітніх стратегій. Гейміфікація, застосування елементів ігрового дизайну та ігрових принципів у неігрових контекстах, стала перспективним інструментом для посилення залученості та сприяння розвитку навичок у різноманітних навчальних середовищах.

Актуальність гейміфікації як соціально-культурного феномену зумовила її інтеграцію до дослідницького поля різних наук. Результати наукових розвідок у цій сфері знаходять своє відображення не тільки в педагогіці та освіті, але й у таких напрямках, як маркетинг, ІТ, медицина, юриспруденція, економіка, військова справа та інші галузі, що свідчить про універсальність та багатогранність цього явища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних інноваційних дослідженнях науковців, зокрема А. Вишневської, Ю. Дроздової, О. Дубіної, Д. Касьянова, І. Крашенінник, К. Осадчої, В. Осадчого, Т. Смагіної, В. Маршицької та інших, які досліджували особливості розвитку soft skills, науково обґрунтовано, що розвинені soft skills є необхідною умовою для успішної професійної діяльності, оскільки вони сприяють ефективній роботі та незалежному функціонуванню фахівців у різних професійних ситуаціях.

Так, Д. Касьянов у своїй роботі «Гейміфікація в сучасних українських дослідженнях» дійшов висновку, що у вищій освіті гейміфікація сприяє індивідуалізації навчання та покращенню його якості. Тобто вона може бути використана для підвищення мотивації студентів, а також для розробки більш ефективних та персоналізованих навчальних програм [7].

Колектив науковців К. Осадча, І. Крашенінник і В. Осадчий, спираючись на методи індукції та дедукції, діалектичний, систематизації та струк-

турний методи, дослідили одну з моделей побудови освітнього процесу, яку спрямовано на розвиток цифрових навичок та інноваційних якостей здобувачів професійно-технічної освіти. На їхню думку, «модель має гарний потенціал для адаптації в закладах освіти України і загалом узгоджується з сучасними практиками української освіти» [3, с. 112].

Група дослідників у статті «Впровадження ігрової діяльності у початковій школі: виклики та перспективи» зазначає, що ігровий метод навчання є ефективним інструментом, спрямованим на підвищення якості освіти в початковій школі. Результати дослідження свідчать про те, що його використання позитивно впливає на навчальний процес, сприяючи не тільки засвоєнню знань, але й комплексному розвитку учнів та формуванню в них необхідних вмінь [4].

Отже, проблема інтеграції гейміфікації в освітній процес активно досліджується протягом останнього десятиліття, причому фокус досліджень охоплює всі рівні освіти.

Метою дослідження є обґрунтування гейміфікації як інструменту розвитку soft skills у майбутніх фахівців з інформаційних технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Традиційна модель професійної освіти передбачає першочергове формування технічних навичок та знань, що є необхідними для виконання конкретних професійних завдань. Незважаючи на це, сучасні тенденції на ринку праці свідчать про зростаючу важливість soft skills, які роботодавці ідентифікують як ключові детермінанти професійного успіху фахівців.

Soft skills дозволяють людям орієнтуватися в складній соціальній динаміці, ефективно співпрацювати в різноманітних командах та адаптуватися до обставин, що швидко змінюються. Майбутні фахівці повинні не лише володіти технічними навичками, а й бути вправними у спілкуванні, лідерстві та вирішенні конфліктів, щоб ефективно готувати студентів до трудової діяльності. Тому інтеграція soft skills у навчальні програми професійної освіти є особливо складним завданням у цифровому навчальному середовищі, де взаємодія віч-на-віч часто обмежена. Традиційні методи навчання soft skills, такі як рольові ігри та групові дискусії, можуть втратити свою ефективність у віртуальному середовищі. Це зумовлює необхідність вивчення альтернативних стратегій, таких як гейміфікація, які можуть відтворити інтерактивну та експериментальну природу розвитку soft skills у цифровому контексті.

У цьому контексті гейміфікація постає як інноваційний інструмент, що сприяє розвитку необхідних компетентностей через залучення здобувачів освіти до інтерактивної та мотивованої діяльності. Інтегруючи елементи ігрового дизайну в неігрові контексти, гейміфікація використовує внутрішню мотивацію та поведінкову психологію, притаманну ігровому процесу, для створення захоплюючого навчального досвіду.

Цифрове навчальне середовище, що характеризується доступністю, гнучкістю та інтерактивністю, створює сприятливе підґрунтя для

впровадження гейміфікованого навчання. Цифрові платформи пропонують широкий спектр інструментів і ресурсів, які можна використовувати для створення цікавих і захоплюючих навчальних заходів. Вони можуть варіюватися від простих бальних систем і таблиць лідерів до складних симуляцій та середовищ віртуальної реальності. Інтеграція гейміфікації в цифрові навчальні платформи дозволяє створювати динамічний та інтерактивний навчальний досвід, який може ефективно сприяти розвитку конкретних soft skills. Наприклад, спільні проекти в гейміфікованому цифровому середовищі сприятимуть розвитку навичок командної роботи, комунікації та ведення переговорів. Симуляції та рольові сценарії можуть надати студентам можливість практикуватися у розв'язанні професійних проблем, розвивати критичне мислення та уміння прийняття рішень у безпечному та цікавому контексті. Крім того, використання ігрових механізмів, таких як виклики, винагороди та зворотній зв'язок, може посилити мотивацію та залучення, що призведе до покращення результатів навчання.

Soft skills – це невід'ємна частина успішної кар'єри. Інвестуючи час і зусилля в їх розвиток, майбутні фахівці професійної освіти можуть досягти більших висот у своїй професійній діяльності.

У світі, де багато людей мають схожі технічні навички, soft skills допомагають виділитися та досягти більших успіхів. Співпрацюючи з підприємствами для створення спільних освітніх програм та практик, заклад освіти робить їх більш відповідними до сучасних вимог ринку праці, включаючи новітні технології та методи роботи, які використовуються на підприємствах. [2, с. 17].

Теоретичні основи гейміфікації в освіті ґрунтуються на кількох теоріях навчання. Теорія самовизначення припускає, що люди мотивовані трьома основними психологічними потребами: автономією, компетентністю та спорідненістю. Гейміфікація може задовольнити ці потреби, надаючи учням відчуття контролю над процесом навчання (автономія), можливості продемонструвати свої здібності та прогрес (компетентність), а також можливості взаємодіяти та співпрацювати з іншими (спорідненість). Теорія потоку стверджує, що люди найбільш зацікавлені, коли їм кидають виклик на відповідному рівні, відчуваючи баланс між навичками і викликом. Міхайя Чиксентміхайї довів, що стан потоку – це коли людина повністю занурена у свою діяльність, сконцентрована на ній і відчуває глибоке задоволення та відданість справі [6].

Гейміфікований навчальний досвід, на думку Альберт Бандура, може бути розроблений таким чином, щоб надавати студентам оптимальні виклики, сприяючи стану потоку і максимізуючи залученість. Крім того, у своєму дослідженні «Соціальна когнітивна теорія», автор підкреслює важливість спостереження, імітації та підкріплення в навчанні [5].

Взаємозв'язок між гейміфікацією та розвитком soft skills очевидний у кількох ключових аспектах. По-перше, гейміфікація розвиває комунікативні

навички, заохочуючи до співпраці та взаємодії між учасниками. Мультіплеєрні ігри та командні завдання вимагають від учасників чітко формулювати свої ідеї, активно слухати та узгоджувати рішення, тим самим підвищуючи їхню здатність до ефективної комунікації. У цифровому навчальному середовищі така взаємодія може відбуватися через дискусійні форуми, віртуальні командні проекти або платформи для спільної роботи в режимі реального часу, забезпечуючи студентам розвиток комунікативних навичок, які можна перенести в професійне середовище.

По-друге, гейміфікація сприяє командній роботі та співпраці, створюючи спільні цілі та взаємозалежні завдання. Багато гейміфікованих систем включають елементи співпраці, де успіх залежить від колективних зусиль групи. Беручи участь у гейміфікованих заходах, майбутні фахівці професійної освіти можуть розвивати вміння будувати довіру, делегувати обов'язки та вирішувати конфлікти в команді.

По-третє, гейміфікація розвиває навички вирішення проблем і критичного мислення, ставлячи перед студентами складні, відкриті виклики. Ігри часто вимагають від учасників аналізувати інформацію, розробляти стратегії та адаптуватися до мінливих обставин, що є важливими компонентами ефективного вирішення проблем. У контексті професійної освіти гейміфіковані сценарії можуть імітувати реальні виклики, такі як управління групою або розробка навчальної програми, що дозволяє учасникам застосовувати свої навички на практиці та осмислено.

І останнє, гейміфікація розвиває адаптивність та стійкість, піддаючи учасників непередбачуваним ситуаціям і заохочуючи до експериментів. В іграх невдача часто сприймається як можливість навчитися, а не як поразка, що сприяє розвитку мислення та готовності йти на ризик. Означена здатність є особливо важливою для фахівців професійної освіти, які функціонують в умовах динамічного та часто непередбачуваного освітнього середовища. Взаємодіючи з гейміфікованими системами, вони можуть розвинути гнучкість і стійкість, необхідні для процвітання в динамічному середовищі.

Попри значний потенціал гейміфікації, її впровадження в професійній освіті також стикається з низкою викликів. Одним із ключових питань є розробка якісних гейміфікованих навчальних програм, які б не лише розважали, але й ефективно сприяли розвитку soft skills. Важливо, щоб ігрові механіки та завдання були тісно інтегровані з навчальним матеріалом та відповідали конкретним цілям навчання. Для цього потрібні знання в галузі геймдизайну, навчального дизайну та конкретного предмету, що викладається.

Іншим викликом є оцінювання ефективності гейміфікації у розвитку soft skills. Традиційні методи оцінювання часто виявляються недостатніми для вимірювання таких складних та багатограних навичок, як комунікація, співпраця чи критичне мислення. Тому постає необхідність розробки нових, більш адаптованих інструментів оцінювання, які б дозволяли об'єктивно та

комплексно оцінювати прогрес студентів у розвитку soft skills.

Важливим аспектом є також професійна підготовка викладачів до використання гейміфікації в навчальному процесі. Викладачі повинні володіти не лише знаннями з предметної області, але й розуміти принципи гейміфікації, вміти розробляти та впроваджувати гейміфіковані навчальні програми, а також ефективно фасилітувати навчальний процес в умовах гейміфікації.

Оскільки технології продовжують розвиватися, з'являються нові можливості для гейміфікації в професійній освіті. Одним з перспективних напрямків є інтеграція імерсивних технологій, таких як віртуальна реальність (VR) і доповнена реальність (AR), в гейміфіковані системи. VR і AR технологій можуть створювати надзвичайно реалістичне та інтерактивне навчальне середовище, що дозволить студентам відпрацьовувати soft skills у максимально наближених до реальності умовах. До прикладу, у процесі підготовки майбутнього фахівця професійної освіти інтерактивне навчання стане більш ефективним завдяки створенню віртуальної лабораторії з різноманітним обладнанням. Доповнена реальність дозволить студентам взаємодіяти з 3D-моделями компонентів материнської плати, віртуально розбираючи та збираючи їх прямо на екрані.

Ще однією інновацією є використання штучного інтелекту (AI) для персоналізації ігрового досвіду навчання. Штучний інтелект може аналізувати дані про поведінку та продуктивність студентів, щоб надавати індивідуальний відгук, рекомендувати персоналізовані завдання та адаптувати рівень складності завдань у режимі реального часу. Цей рівень персоналізації може підвищити ефективність гейміфікації, гарантуючи, що учасники отримують постійні виклики та підтримку.

Технологія блокчейн також має потенціал для гейміфікації, особливо в контексті ідентифікації та розпізнавання. Блокчейн можна використовувати для створення безпечних і перевірених записів досягнень майбутніх фахівців, таких як відзнаки та сертифікати, якими можна ділитися з роботодавцями та іншими зацікавленими сторонами. Це може підвищити цінність гейміфікованого досвіду навчання, надаючи реальні докази навичок і компетенцій студентів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Гейміфікація є потужним інструментом для розвитку soft skills у майбутніх фахівців з інформаційних технологій в закладах вищої освіти. Використовуючи мотиваційні та емпіричні аспекти ігрового процесу, гейміфікація може створити привабливий та ефективний навчальний досвід, який сприяє спілкуванню, командній роботі, вирішенню проблем, адаптивності та емоційному інтелекту. Однак успішне впровадження гейміфікації вимагає ретельного планування та постійного оцінювання, щоб переконатися, що воно узгоджується з навчальними цілями та відповідає потребам різних студентів.

Оскільки цифрові технології продовжують змінювати освіту, гейміфікація пропонує іннова-

ційну стратегію навчання, спрямовану на ефективну та якісну підготовку підготовки фахівців з інформаційних технологій, затребуваних на сучасному ринку праці. Використовуючи потенціал гейміфікації та вирішуючи її проблеми, викладачі можуть створити трансформаційний досвід навчання, який дає змогу студентам повністю реалізувати свій потенціал і процвітати у все більш взаємопов'язаному та динамічному світі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Купрієвич В.О., Ільїна Т.В. Soft Skills як необхідна складова професійного розвитку педагога. *Професійний розвиток в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди*: матеріали III науково-практичної конференції / наук. ред. О.М. Спирін, О.А. Острянська. Київ – Житомир: НАПН України ДЗВО «Університет менеджменту освіти», ЖДУ ім. І.Франка. 2022. 304 с. С. 246-248. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/734790/>.

2. Муравйова Н.Г. Організаційно-педагогічні умови формування soft skills майбутніх кваліфікованих фахівців: практичні аспекти. Soft skills – навички XXI століття. Що найбільш за все цінують роботодавці: збірник тез Всеукраїнського науково-практичного вебінару за підсумками дослідно-експериментальної роботи з теми «Формування м'яких навичок (soft skills) майбутніх кваліфікованих робітників в освітньому середовищі закладу професійної (професійно-технічної) освіти» 07.11.2024 р. / за наук. ред. професора Л. М. Сергеевої. Чернівці, Видавничий дім «Букрек», 2024. 50 с. URL: <https://surl.li/sfohzr>.

3. Осадча К. П., Крашеніннік І. В. Формування цифрових навичок у здобувачів професійної освіти: зарубіжні освітні практики. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 68. Т. 2. С. 110–113. URL: <https://surl.li/wlkzxe>.

4. Попадич О. О., Попадич Б. Т., Панючок А. В. Впровадження ігрової діяльності у початковій школі: виклики та перспективи. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 68. Т. 1. С. 233–236. URL: <https://surl.li/licrmy>.

5. Bandura, A. *Social Learning Theory*. Prentice Hall: New Jersey. 1977.

6. Csikszentmihalyi, M. *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper and Row. 1990.

7. Kasyanov, D. V. Gamification in contemporary ukrainian research. *Scientific Notes of Junior Academy of Sciences of Ukraine*, 2024. (2(30), 119–127. URL: <https://doi.org/10.51707/2618-0529-2024-30-12>.

REFERENCES

1. Kuprijevych, V.O., Iljina, T.V. (2022). Soft Skills jak neobkhidna skladova profesijnogho rozvytku pedaghogha. [Soft Skills as a necessary component of a teacher's professional development]. *Profesijnij rozvytok v umovakh cyfrovizaciji suspiljstva: suchasni trendy: materialy III naukovo-praktychnoji konferenciji* / nauk. red. O.M. Spirin, O.A. Ostrjansjka. Kyjiv - Zhytomyr: NAPN Ukrajinjy DZVO «Universytet menedzhmentu osvity», ZhDU im. I. Franka. 304 s. S. 246-248. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/734790/>. [in Ukrainian]

2. Muravjova, N.Gh. (2024). Orghanizacijno-pedaghoghichni umovy formuvannja soft skills majbutnikh kvalifikovanykh fakhivciv: praktychni aspekty. [Organizational and pedagogical conditions for the formation of soft skills of future qualified specialists: practical aspects]. *Soft skills – navychky XXI stolittja. Shho najbilsh za vse cinujutj robotodavci: zbirnyk tez Vseukrajinsjogho naukovo-praktychnogho vebinaru za pidsumkamy doslidno-*

eksperymental'noji roboty z temy «Formuvannya m'jakykh navychok (soft skills) majbutnikh kvalifikovanykh robitnykiv v osvittjomu seredovyshhi zakladu profesijnoji (profesijno-tekhnichnoji) osvity» 07.11.2024 r. / za nauk. red. profesora L. M. Sergejevojji. Chernivci, Vydavnychij dim «Bukrek», 50 s. URL: <https://surl.li/sfohnr>. [in Ukrainian]

3. Osadcha, K. P., Krasheninnik I. V. (2024). Formuvannia tsyfrovych navychok u zdobuvachiv profesiinoi osvity: zarubizhni osvittni praktyky. [Formation of digital skills in vocational education students: foreign educational practices]. Innovatsiina pedahohika. 2024. Vyp. 68. T. 2. S. 110–113. URL: <https://surl.li/wlkzxe>. [in Ukrainian]

4. Popadych, O. O., Popadych, B. T., Paniushchuk, A. V. (2024). Vprovadzhennia ihrovoi diialnosti u pochatkovii shkoli: vyklyky ta perspektyvy. [Implementation of game activities in primary school: challenges and prospects]. Innovatsiina pedahohika. Vyp. 68. T. 1. S. 233–236. URL: <https://surl.li/licrmy>. [in Ukrainian]

5. Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. Prentice Hall: New Jersey. [in English]

6. Csikszentmihalyi, M. (1990). Flow: The Psychology of Optimal Experience. New York: Harper and Row. [in English]

7. Kasyanov, D. V. (2024). Gamification in contemporary ukrainian research. Scientific Notes of Junior Academy of Sciences of Ukraine, (2(30), 119–127. URL: <https://doi.org/10.51707/2618-0529-2024-30-12>. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

МОЗГАЛЬОВ Андрій Анатолієвич – аспірант Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: інформаційні технології, гейміфікація, штучний інтелект.

БОРДЮК Андрій Олександрович – магістр Українського державного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова.

Наукові інтереси: цифрові технології мобільна розробка інтернет речей імерсивні технології.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MOZGALOV Andriy Anatolievich – graduate student of the Department of Innovative and Information Technologies in Education of Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University.

Scientific interests: information technology, gamification, artificial intelligence.

BORDYUK Andrew Oleksandrovych – master degree Dragomanov Ukrainian State University.

Scientific interests: digital technologies, mobile development, Internet of Things, immersive technologies.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 378

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-340-349

ШЕВЕЛЬ Борис Олександрович –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри технологічної і професійної освіти
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3608-7980>
e-mail: borisgly@gmail.com

**СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ**

В умовах сучасних змін у сфері освіти, коли глобальні та технологічні трансформації постійно впливають на розвиток освітніх процесів, проблеми модернізації вищої освіти та підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних забезпечити її ефективність, повинні вирішуватися з урахуванням системного та компетентнісного підходів. Це означає, що необхідно здійснювати комплексний аналіз системи підготовки майбутніх педагогічних фахівців, враховуючи не лише знання та навички, але й здатність адаптуватися до нових умов та вирішувати практичні завдання в реальних ситуаціях. Такий підхід сприяє розвитку технологічної освітньої галузі, орієнтуючи її на конкретні потреби ринку праці та на забезпечення високого рівня професійної підготовки фахівців. Тому інтеграція системного і компетентнісного підходів є важливим кроком у забезпеченні конкурентоспроможності випускників та підвищенні якості освіти в сучасному освітньому середовищі.

У статті аналізуються основні аспекти застосування системного підходу до формування економічної компетентності майбутніх вчителів технологій у вітчизняних вищих навчальних закладах в умовах сучасних освітніх викликів. Проведено огляд наукових досліджень з цього питання, що дозволяє виявити особливості впровадження системного підходу в організацію освітнього процесу вищої освіти.

Системний підхід визначається як метод, спрямований на розкриття цілісності та взаємозв'язків педагогічних об'єктів, що дозволяє вивчати їх не лише окремо, а й у контексті взаємодії та розвитку. Це дає змогу розглядати різні елементи освітнього процесу як частини єдиної системи, що функціонує в постійному русі та зміні. Такий підхід акцентує увагу на тому, що компоненти системи набувають значення лише у своєму взаємозв'язку з іншими елементами, що забезпечує більш глибоке та всебічне розуміння педагогічних процесів.

Висновки, отримані в результаті проведеного дослідження, підтверджують важливість застосування системного підходу в освітній практиці. У статті також окреслені напрямки для подальших досліджень, які зосереджуються на поглибленому вивченні взаємозв'язків між компонентами освітніх систем та їхнього впливу на ефективність формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій.

Ключові слова: вища освіта, системний підхід, формування економічної компетентності, підготовка майбутніх вчителів технологій.

SHEVEL Borys Oleksandrovych –

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of Technological and Vocational Education
Hlukhiv National Pedagogical University named
after Oleksandr Dovzhenko

A SYSTEMATIC APPROACH TO THE FORMATION OF ECONOMIC COMPETENCE OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS

In the context of modern changes in the field of education, where global and technological transformations constantly influence the development of educational processes, the challenges of modernizing higher education and training highly qualified professionals capable of ensuring its effectiveness must be addressed through a systematic and competency-based approach. This means that a comprehensive analysis of the system for preparing future teaching professionals is necessary, taking into account not only knowledge and skills but also the ability to adapt to new conditions and solve practical problems in real situations. Such an approach contributes to the development of the technological education sector by aligning it with the specific needs of the labor market and ensuring a high level of professional training for specialists. Therefore, integrating a systematic and competency-based approach is a crucial step in enhancing graduates' competitiveness and improving the quality of education in the modern educational environment.

The article analyzes the key aspects of applying a systematic approach to the formation of economic competence in future technology teachers in domestic higher education institutions under the challenges of modern education. A review of scientific studies on this issue has been conducted, allowing for the identification of the specifics of implementing a systematic approach in the organization of the higher education process.

The systematic approach is defined as a method aimed at revealing the integrity and interconnections of pedagogical objects, allowing them to be studied not only separately but also in the context of interaction and development. This approach makes it possible to consider various elements of the educational process as parts of a unified system that functions in constant motion and change. It emphasizes that the components of the system acquire meaning only in their interrelation with other elements, ensuring a deeper and more comprehensive understanding of pedagogical processes.

The conclusions drawn from the study confirm the importance of applying the systematic approach in educational practice. The article also outlines directions for further research, focusing on an in-depth study of the interconnections between the components of educational systems and their impact on the effectiveness of forming economic competence in future technology teachers.

Key words: higher education, systematic approach, formation of economic competence, training of future technology teachers.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проєвропейський напрям сучасної освіти, на який сьогодні орієнтується академічна спільнота України, рівень її доступності та якості обумовлюють постійне реформування освітньої галузі, складовою якої є економічна підготовка.

З огляду на це серед головних завдань розвитку освіти набувають пріоритету напрямки оновлення цілей і змісту освіти, засновані на компетентнісному та системному підходах, з урахуванням світового досвіду та принципів сталого розвитку.

Формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій є важливою складовою сучасної вищої педагогічної освіти, оскільки вона спрямована на підготовку педагога як конкурентоспроможного фахівця, здатного до ефективної творчої роботи в освітніх закладах (зокрема в загальній середній та позашкільній освіті). Авторське розуміння змісту цієї підготовки стало основою відповідної системи. Серед передумов її розробки були такі фактори, як потреба суспільства, зазначена в Національній стратегії сталого розвитку України, в особистостях, здатних до інноваційної діяльності та творчого мислення в процесі розв'язання професійних і життєвих завдань; утвердження, відповідно до Концепції нової української школи, нової ролі вчителя як модератора освітнього процесу, який здатний підтримувати розвиток творчого потенціалу учня і його здібностей до інноваційної діяльності з урахуванням індивідуального пізнавального рівня.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Важливість системного підходу в дослідженні педагогічних явищ була предметом вивчення таких науковців, як С. Архангельський, В. Беспалько,

М. Данилов, П. Каптерев, М. Красовицький, В. Лугай, А. Макаренко, Г. Нестеренко, Л. Новикова, М. Поташник, Е. Юдіна, С. Шацький та ін.

Метою статті є обґрунтувати застосування системного підходу до формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зазначимо, що «підхід» є на сьогодні широко уживаним поняттям, проте пояснення й обґрунтування його дається, як правило, у співвідношенні з відповідним контекстом (особистісно орієнтований, системний, проблемний та ін.).

Звернення до наукових джерел, у яких описуються ті чи інші педагогічні підходи, переконує, що поняття «підхід» використовується у різних контекстах: особистісний підхід, системний підхід, професійний підхід тощо.

Згідно з визначенням, наведеним у навчальному посібнику «Педагогіка вищої школи» під редакцією З. Курлянд, поняття «підхід» трактується як певна позиція, яка визначає дослідження, проєктування та організацію явищ чи процесів. Підхід залежить від основної ідеї, концепції чи принципу і зосереджений на кількох ключових категоріях. Наприклад, для системного підходу це категорія «система», для проблемного підходу – «проблема», а для компетентнісного підходу – «компетентність» [1, с. 450].

Розглянемо системний підхід як один з основних у формуванні економічної компетентності майбутніх фахівців.

Зокрема в «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка визначаються «системний підхід» як напрям у спеціальній методології науки [2, с. 305]; у «Філософському словнику» В. Шинкарука системний підхід – один зі спеціальних способів наукового дослідження [3, с. 635].

Системний підхід у контексті нашого дослідження є підґрунтям для розгляду системи цілеспрямованого формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій в процесі фахової підготовки.

Системно-діяльнісний підхід – це методологічний напрям управління соціально-педагогічними системами, який передбачає наявність взаємопов'язаних і взаємозумовлених видів діяльності суб'єктів освітнього процесу (навчання, виховання, управління, розвиток, учіння тощо) [4].

Тривалий час поняття «педагогічна система» не включалося в концепції розвитку освіти. Як педагогічна система виступали й освітній процес, і засоби, і методи, і організаційні форми навчання. Нині в педагогічній літературі це досить поширене поняття.

При розробці дидактичної системи формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій в процесі фахової підготовки перш за все розглянемо поняття «система»

Аналізуючи визначення поняття «система», відзначаємо, що воно вибирає в себе такі поняття, як «сукупність», «зв'язок», «компонент». В Українському тлумачному словнику сукупність визначається як «неподільна єдність чого-небудь; загальна кількість, сума чогось» [2]. Оскільки система є єдністю, то існує чинник, що об'єднує всі її частини, тобто вони, певним чином зв'язані одна з одною, причому так, що утворюють єдине ціле. У цьому разі говорять про системотвірний чинник, який взаємодіє з кожним компонентом системи, а також передбачає взаємодію між компонентами системи.

Разом із тим, незважаючи на те, що поняттям «педагогічна система» сьогодні долається зовнішня безпредметність педагогічної науки, в більшості дисертаційних досліджень, присвячених проблемам підготовки фахівців, обґрунтування відповідної цьому процесу педагогічної системи ми не знаходимо. Без чіткого усвідомлення науковцями значення й сутності цього поняття, необхідності єдиного підходу до його проектування неможливо здійснити на належному рівні будь-якого педагогічного дослідження.

О. Коберник зазначає, що кожен компонент системи є породженням попереднього і підґрунтям для наступного [6].

В. Стрельников стверджує, що дидактична система має відповідати таким вимогам: індивідуалізації та диференціації, професіоналізації, поглибленій творчо-пошуковій роботі студента, комп'ютеризації, використанню різних форм, методів і засобів активізації освітньої діяльності [7, с. 12]. Він включив до її складу такі основні компоненти: мета, зміст, технології, засоби навчання; методи контролю й корекції результатів навчання та діяльність викладання; діяльність навчання; форми і технології організації викладання і навчання; дидактичні принципи й умови; освітнє середовище [8].

Остапчук О. Є. підкреслює, що аксіоматичним фундаментом дослідження педагогічних систем як об'єктів проектування і управління є підходи до розуміння освіти, що існують у соціології,

педагогії, кібернетиці та інших науках: системний, діяльнісний, суб'єктний, синергетичний [9, с. 17].

Отже, поняття «система» у нашій роботі ми тлумачимо як множину впорядкованих елементів, які мають тісний зв'язок один з одним, утворюючи цілісну єдність.

Завдання полягає в пошуку оптимальної структури педагогічної системи, яка б дозволила максимально наблизити результати освітньої діяльності до очікувань роботодавців і звичних для них процедур оцінювання фахівця шляхом інтеграції різних підходів до її проектування.

Педагогічна система як соціальна і штучно організована система, відповідно до системного підходу, формує освітній простір згідно з певною моделлю, яка визначає типи взаємозв'язків, очікувані результати, перспективи та механізми її розвитку.

Дотримання цього підходу є твердо детермінованим, тому природні зміни соціального середовища не враховуються як слід, а отже, не можуть повною мірою впливати на майбутнє педагогічних систем, що є принципово важливим за інноваційним розвитком освіти. Тому оптимізація структури педагогічних систем і процес її проектування вимагають нових концепцій і підходів.

Реалізація системного підходу в педагогічних дослідженнях потребує дотримання низки умов, серед яких: 1) визначення всіх складових елементів досліджуваного педагогічного процесу чи явища. Основними елементами педагогічної системи є: а) цілі педагогічної діяльності; б) студенти, які виступають суб'єктами й об'єктами навчального процесу; в) викладачі та інші учасники педагогічного процесу; г) зміст педагогічного процесу; д) педагогічні технології; е) результати педагогічної діяльності; 2) вивчення зв'язків, залежностей кожного елемента від усіх інших і на цій основі виявлення основних елементів із провідними зв'язками й відношеннями; 3) побудови моделі, що характеризується трьома параметрами: організованістю, цілісністю й ієрархічністю; 4) розкриття залежності означеної системи від зовнішніх умов, оскільки тільки в такому разі система функціонуватиме; 5) опису конкретного елемента в нерозривному зв'язку з усією системою, з описом його загальних і специфічних функцій усередині єдиного цілого; 6) визначення, що властивості досліджуваного процесу, явища базуються не тільки на підсумуванні характеристик його елементів, а й на особливостях системи загалом, самої структури системи [10, с. 34].

Педагогічна система може функціонувати лише за наявності чітко визначеної мети. У межах педагогічних систем мета утворює ієрархічну структуру: загальна мета функціонування системи; мета, що визначає її діяльність на різних рівнях; а також мета педагогічного процесу в його елементарних формах.

Мета опанування економічною компетентністю, разом зі змістом, методами навчання, засобами й організаційними формами, виступає компонентом системи формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій. У

межах цієї системи між компонентами існують внутрішні зв'язки. Поняття «зв'язок» відображає залежність: зміна однієї властивості системи неминуче викликає зміни інших. Зв'язки також свідчать про взаємний вплив елементів і залежність їхнього розвитку від взаємодії.

Авторська концепція формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій базується на двокомпонентній системі підготовки. Перший компонент (навчальний) пов'язаний з організованою освітньою діяльністю студентів, що забезпечує розвиток їх економічної компетентності. Цей компонент охоплює набуття теоретичних знань та практичних навичок, необхідних для розуміння економічних процесів та їх застосування в професійній діяльності.

Другий компонент (професійний) передбачає квазіпрофесійну діяльність майбутнього вчителя технологій, де він виступає як організатор формування економічної компетентності у своїх учнів. Це включає вміння навчати учнів основам економічної грамотності, сприяти розвитку економічного мислення та застосуванню економічних принципів у реальному житті.

Авторський підхід враховує необхідність безперервної системи економічної підготовки майбутнього вчителя технологій. Для її ефективної реалізації важливо врахувати всі необхідні аспекти, які забезпечують постійне вдосконалення економічної підготовки у процесі професійної діяльності:

1. Оновлення та розробка освітніх програм, навчальних планів, програм дисциплін і навчально-методичних матеріалів, які повинні враховувати економічну складову професійної діяльності майбутнього вчителя технологій. Ця модернізація спрямована на підвищення конкурентоспроможності вчителя, його здатності до творчої педагогічної роботи. Реалізація цього етапу передбачає включення в освітні програми результатів навчання, що відображають різні аспекти економічної підготовки вчителя технологій, введення в навчальні плани спеціальних дисциплін з економічної підготовки, а також акцентовану підготовку в рамках базових економічних дисциплін. Це включатиме вивчення питань, пов'язаних з економічною діяльністю вчителя та організаційно-методичними аспектами залучення учнів до інноваційного пошуку.

2. Формування економічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій має включати три рівні підготовки: 1) теоретичну підготовку студентів, яка включає вивчення основ економіки та економічної діяльності, основ охорони інтелектуальної власності, методів і прийомів активізації економічної діяльності учнів (перший рівень); 2) розвиток практичних умінь і досвіду майбутніх учителів технологій щодо здійснення економічної діяльності під час навчання (другий рівень); 3) формування особистого досвіду студентів роботи з учнями, спрямованого на організацію їхнього економічного пошуку в освітньому процесі (третій рівень). Впровадження таких рівнів у систему підготовки майбутніх учителів забезпечить комплексність і

послідовність формування економічної компетентності.

3. Освітнє середовище повинно надавати можливість для квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів технологій. Це умовою забезпечується наближення організації освітнього процесу до реальних форм професійної діяльності студентів. Внаслідок цього відбувається імітація тих елементів діяльності, які майбутні вчителі технологій виконуватимуть у своїй практиці. Таке наближення сприятиме цілеспрямованому формуванню складових економічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій, допоможе швидше адаптуватися до ролі вчителя, позитивно вплине на розвиток їхньої особистості та забезпечить професійну готовність.

5. Залучення студентів до інноваційного пошуку під час аудиторної та позааудиторної роботи є важливим елементом їхньої економічної підготовки. Для цього необхідно впроваджувати в освітній процес різноманітні форми, методи та засоби навчання, які сприяють розвитку практичних навичок і досвіду в сфері економічної діяльності. Це включає використання інтерактивних методик, кейс-стаді, проектної діяльності, а також цифрових технологій, які допомагають здобувачам освіти набувати реального досвіду економічного аналізу та управління. Такі підходи створюють умови для активної участі студентів у розв'язанні реальних економічних проблем, формуючи їхню здатність до інноваційного пошуку та адаптації до змін в економічному середовищі. Завдяки цьому майбутні вчителі технологій отримують можливість практично застосовувати свої знання та навички, що сприяє розвитку їхньої економічної компетентності та готовності до професійної діяльності.

6. Збільшення частки самостійної роботи студентів в освітньому процесі є важливим кроком до розвитку їхніх професійних навичок і економічної компетентності. Це можна досягти шляхом залучення студентів до науково-дослідної діяльності, спрямованої на створення та впровадження інноваційних освітніх продуктів, орієнтованих на економічні аспекти. Самостійна робота дозволяє студентам не тільки поглиблювати знання, але й розвивати індивідуальний стиль діяльності, що є важливим для майбутнього вчителя, адже це сприяє створенню авторських технологій навчання, що відповідають потребам сучасного освітнього середовища.

Серед ефективних форм освітньої діяльності, що сприяють розвитку самостійності студентів, варто відзначити: науково-дослідну роботу в проблемних групах та наукових гуртках, які організовуються на базі кафедр або навчально-наукових лабораторій; підготовку та участь у творчих конкурсах, таких як олімпіади й турніри, з фізико-технічних або економічних дисциплін; виконання індивідуальних завдань та курсових робіт, що сприяють глибшому засвоєнню матеріалу та розвитку аналітичних навичок; а також участь у науково-дослідних проектах кафедр, що дозволяє студентам працювати над реальними завданнями та дослідженнями. Такі форми роботи допомагають

студентам не тільки вдосконалити свої теоретичні знання, а й отримати практичний досвід, необхідний для їхнього професійного становлення як майбутніх педагогів.

7. Залучення майбутніх учителів технологій до керівництва науково-дослідною роботою учнів під час їхньої підготовки до участі в всеукраїнських та міжнародних конкурсах є важливим етапом у розвитку професійних навичок майбутніх педагогів. Така участь дозволяє студентам отримати неоціненний досвід в організації економічної діяльності учнів, що є ключовим для формування їхньої економічної компетентності. Завдяки цьому майбутні вчителі вчать не лише передавати знання, але й допомагати учням розвивати економічне мислення, організувати пошукову діяльність і приймати практичні рішення, що сприяють досягненню високих результатів.

Організувати таку діяльність можна в різних освітніх закладах. Одним з основних етапів є проходження студентами педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти, де вони безпосередньо керують науково-дослідними проектами учнів. Крім того, ефективно проводити науково-дослідну роботу можна в закладах позашкільної освіти, де створюються гуртки та інші спеціалізовані освітні групи, а також в навчально-наукових лабораторіях вищих навчальних закладів під час гурткових занять. У цих умовах студенти мають можливість втілювати свої ідеї в реальні проекти, що сприяє їхньому професійному росту і підготовці до роботи в умовах сучасної освіти. Це допоможе не лише розвинути практичні навички управління економічною діяльністю, а й поглибити знання в галузі економіки та технологій.

Системотвірним компонентом системи є ціль освітньої діяльності. Вона поєднує діяльність педагога і студента в педагогічному процесі та впливає на них безпосередньо. Від неї залежать зміст і технологія навчання. Вона визначає наповнення освітнього середовища, яке своєю чергою перебуває у взаємодії з майбутньою діяльністю. Ціль навчання є своєрідним «фокусом» системи через який безпосередньо «проходить» освітній процес, його зовнішня і внутрішня частини, спрямовані на особистість та індивідуальність здобувача освіти.

На нашу думку, такий варіант візуалізації педагогічної системи дає можливість більш чіткої уяви взаємодії, взаємозалежності всіх без винятку компонентів системи, а головне, їх взаємо-проникнення. Це дозволить зрозуміти кожному досліднику і викладачу практику, що зміна стану окремого компонента системи викликає відповідні зміни інших її складових і тому не може розглядатись ізольовано.

Упровадження зазначеної системи передбачає розробку комплексу методичного забезпечення, яке збільшить показник ефективності формування діяльнісних та когнітивних компонентів економічної компетентності здобувачів за різними формами підготовки (стаціонарна, заочна, дистанційна).

Елементи системи об'єднані загальною метою функціонування (особливості та характер їх взаємодії один із одним і з довкіллям) та єдністю

управління (створюють внутрішню структуру та ієрархію цієї системи).

Комплексне впровадження в освітній процес всіх компонентів розробленої дидактичної системи дасть можливість формувати економічну компетентності майбутніх вчителів технологій та може бути апробована у процесі професійної підготовки фахівців технологічної освітньої галузі.

Одна з ключових характеристик системно-діяльнісного підходу у формуванні економічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій полягає в його можливості реалізації безпосередньо під час аудиторних занять. Так, на етапі актуалізації знань створюється проблемна ситуація, що передбачає кілька варіантів вирішення проблеми, що стимулює критичне мислення студентів. На етапах постановки навчального завдання та подання нових матеріалів здійснюється пошук, аналіз і структуризація отриманої інформації, що дозволяє глибше освоїти тему. Етап включення нових знань та повторення раніше вивченого матеріалу сприяє ліквідації прогалин у знаннях студентів та коригуванню їхніх помилок, що знижує ймовірність повторення подібних помилок у майбутньому. Окремої уваги заслуговує етап узагальнення отриманих знань та рефлексії освітньої діяльності, де використання такого методу, як кластер, сприяє поєднанню аналітичних і творчих здібностей студентів, забезпечуючи ефективне засвоєння матеріалу та його практичне застосування.

До складових системи варто додати як здобувачів освіти, так і викладачів. Якщо розглядати процес формування економічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій як цілісну систему, то її основою є активна взаємодія викладача і студента. Це сприяє розвитку теоретичних знань, практичних навичок, досвіду, ставлень і особистісних якостей студента, які необхідні для здійснення пошукової та евристичної діяльності. Важливою частиною цього процесу є здатність студента самостійно здобувати нові знання, аналізувати діяльність учасників освітнього процесу та приймати рішення, що лежать в основі його самостійної та самоосвітньої пізнавальної діяльності як майбутнього вчителя. У ході взаємодії викладача і студента, а також з іншими елементами системи, виявляється єдність усіх частин системи, спрямована на досягнення інтеграційної якості цієї системи в цілому.

Для визначення рівнів сформованості економічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій пропонується використовувати анкетування та тестування студентів. Реалізація індивідуальної стратегії навчання для кожного студента може бути досягнута через впровадження модульної освітньої діяльності та застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Ці інструменти створюють сприятливе середовище для реалізації новітніх особистісно орієнтованих педагогічних технологій, що ґрунтуються на методах навчання та виховання, які відповідають індивідуальним можливостям кожного студента.

Запропонована система також надає необхідні уявлення про стратегію професійної підготовки фахівця:

- містить у стислій формі всю інформацію про структуру професійної підготовки та характер взаємозв'язку навчальних предметів у цій системі;
- слугує основою для прогнозування педагогічно обґрунтованих інструментів, спрямованих на формування економічної компетентності та реалізацію її проектування;
- дозволяє визначити етапи підготовки та встановити дидактичні умови для її реалізації на кожному етапі;
- включає засоби діагностики і моніторингу рівня економічної компетентності, які можуть бути використані для оцінки та прогнозування якості підготовки майбутнього вчителя до економічної підготовки учнів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, системний підхід є основним загальнонауковим підходом, який ґрунтується на дослідженні об'єктів як частин системи. Основними принципами цього підходу є структурність, цілісність, ієрархічність, взаємозв'язок внутрішніх і зовнішніх факторів, а також множинність. Ефективність системного підходу визначається такими характеристиками, як цілісність, відкритість, сумісність, надійність, альтернативність тощо.

У межах дослідження шляхів формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій у подальших роботах необхідно ретельно проаналізувати реалізацію діяльнісного, синергетичного, прагматичного, компетентнісного та інших методологічних підходів.

Перспективи дослідження полягають у подальшій розробці науково-методичного забезпечення проблеми формування економічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій, а також інтеграції результатів дослідження в підготовку майбутніх фахівців для забезпечення наступності та безперервності освітніх ланок.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Безбородих С. М. Особистісно-діяльнісний підхід у розвитку конкурентоспроможного педагога. Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І.В. Козубовська. Ужгород : Говерла, 2013. Вип. 28. С. 19–21.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Князян М. О. Самостійно-дослідницька діяльність майбутніх учителів іноземних мов: теорія і практика : монографія. Ізмаїл: Сміл, 2006. 242 с.
4. Коберник О. М. Психолого-педагогічне проектування виховного процесу в сільській загальноосвітній школі: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07 / Олександр Миколайович Коберник. Київ. 2000. 466 с.
5. Курлянд З. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Знання, 2007. 495 с.
6. Остапчук О. Ефективні педагогічні системи: Інноваційна стратегія проектування. *Рідна школа*. 2005. № 8. С. 16–19.
7. Стрельников В. Ю. Проективання професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки : монографія. Полтава : РВЦ ПУСКУ, 2006. 335 с.

8. Стрельников В. Ю. Теоретичні засади проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2007. 32 с.

9. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. 2 вид., перероб. і доп. Київ : Голов. ред. УРЕ. 1986. 800 с.

REFERENCES

1. Bezborodykh, S. M. (2013) Osobystisno-dialnisnyi pidkhd u rozvytku konkurentospromozhnoho pedahoha [Personality-activity approach in the development of a competitive teacher]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu: Seriya: Pedahohika. Sotsialna robota* [Scientific Bulletin of Uzhhorod University: Series: Pedagogy. Social Work]. 28. 19–21. Uzhhorod: Hoverla. [in Ukrainian]
2. Honcharenko, S. U. (1997) *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv: Lybid. 376 p. [in Ukrainian]
3. Kniasian, M. O. (2006) *Samostiino-doslidnytska diialnist maibutnih uchyteliv inozemnykh mov: teoriia i praktyka* [Independent research activities of future foreign language teachers: theory and practice]: monograph. Izmail: Smil. 242 p. [in Ukrainian]
4. Kobernyk, O. M. (2000) *Psykhologo-pedahohichne proiektuvannya vykhovnoho protsesu v silskii zahalnoosvitnii shkoli* [Psychological and pedagogical design of the educational process in rural general education schools]: dissertation for Doctor of Pedagogical Sciences. Kyiv. 466 p. [in Ukrainian]
5. Kurland, Z. I. (2007) *Pedahohika vishchoi shkoly* [Pedagogy of Higher Education]: textbook. Kyiv: Znannia. 495 p. [in Ukrainian]
6. Ostapchuk, O. (2005) *Efektynni pedahohichni systemy: Innovatsiina stratehiia proiektuvannya* [Effective pedagogical systems: Innovative design strategy]. *Ridna shkola* [Native School]. (8). 16–19. [in Ukrainian]
7. Strelnikov, V. Yu. (2006) *Proiektuvannya profesiino-orientovanoi dydaktychnoi systemy pidhotovky bakalavriv ekonomiky* [Designing a professionally-oriented didactic system for the training of bachelors in economics]: monograph. Poltava: RVC PUSKU. 335 p. [in Ukrainian]
8. Strelnikov, V. Yu. (2007) *Teoretychni zasady proiektuvannya profesiino orientovanoi dydaktychnoi systemy pidhotovky bakalavriv ekonomiky* [Theoretical foundations of designing a professionally-oriented didactic system for the training of bachelors in economics]: abstract of dissertation for Doctor of Pedagogical Sciences (specialty 13.00.04 "Theory and Methodology of Vocational Education"). Kyiv. 32 p. [in Ukrainian]
9. *Filozofskyi slovnyk* [Philosophical Dictionary] (1986). Shynkaruk V. I. (Ed.). (2nd ed., revised and expanded). Kyiv: Holov. red. URE. 800 p. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШЕВЕЛЬ Борис Олександрович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної і професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Наукові інтереси: економічна підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHEVEL Borys Oleksandrovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Technological and Vocational Education Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University.

Scientific interests: economic training of future teachers of labor education and technologies.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 378.091.12:36-051

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-350-355

СТРІЛЕЦЬ-БАБЕНКО Олена Володимирівна –
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID iD:0000-0003-3774-4786
e-mail: olenastrilecbabenko@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ПРОФОРІЕНТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ МЕТОДОМ ТРЕНІНГОВИХ ВПРАВ

Надання допомоги здобувачам середньої освіти у формуванні професійної перспективи, вибору особистістю професії, що дозволяє їй бути самодостатньою, створює умови для всебічної самореалізації в суспільстві, є важливим напрямком діяльності соціального педагога. Тому майбутні соціальні педагоги у процесі професійної освіти повинні оволодівати профорієнтаційною компетентністю.

Авторка розглядає профорієнтаційну компетентність як динамічну систему когнітивного, мотиваційно-ціннісного, діяльно-практичного та рефлексивного компонентів, що дозволяє ефективно здійснювати керівництво формуванням у школярів внутрішньої готовності до усвідомленого планування і реалізації перспектив свого професійного розвитку.

Авторкою запропоновано комплекс тренінгових вправ для формування у майбутніх соціальних педагогів практичних умінь проведення профорієнтаційної роботи у закладі середньої освіти як діяльно-практичного складника профорієнтаційної компетентності.

Обґрунтована доцільність впровадження тренінгових вправ у професійну підготовку майбутніх соціальних педагогів із урахуванням цілей формування профорієнтаційної компетентності: формування здатності до пошуку ефективних шляхів розв'язування складних проблем, пов'язаних із організацією пізнання особистістю своїх здібностей, нахилів, інформуванням про професії та потреби регіону у фахівцях певних спеціальностей, рекомендаціями щодо відповідності здібностей школярів вимогам, необхідних для набуття професії, забезпечення розвитку професійно важливих якостей особистості.

Авторка акцентує увагу на доцільності розробки змісту тренінгових вправ на основі модельованих ситуацій, які є аналогічними ситуаціям майбутньої професійної діяльності.

Визначено, що у процесі використання тренінгових вправ одночасно вирішуються завдання формування всіх компонентів профорієнтаційної компетентності. Авторка виділяє такі блоки тренінгових вправ: блок очікування; блок визначення та актуалізації проблеми; блок пошуку шляхів вирішення проблеми та отримання інформації; блок розвитку практичних навичок; блок аналізу-оцінки.

Ключові слова: майбутні соціальні педагоги, профорієнтація, профорієнтаційна компетентність, тренінгові вправи, моделювання конкретних ситуацій.

STRILETS-BABENKO Olena Volodymyrivna –
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Psychology and Social Work Department,
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

FUTURE SOCIAL TEACHERS' CAREER GUIDANCE COMPETENCE FORMATION BY TRAINING EXERCISE METHOD

Providing assistance to students of secondary education in the formation of a professional perspective, choosing a profession as an individual, which allows him to be self-sufficient, creates conditions for comprehensive self-realization in the society, is an important area of activity of a social teacher. Therefore, future social teachers in the process of professional education should master career guidance competence.

The author considers career guidance competence as a dynamic system of cognitive, motivation and valuable, activity and practical, reflective components, that allows effective management of the formation of schoolchildren's internal readiness for conscious planning and realization of the prospects of their professional career.

The author proposed a set of training exercises for future social teachers' practical skills formation of conducting career guidance work in a secondary school as an activity and practical component of career guidance competence.

Expediency of introducing training exercises into future social teachers' professional training is justified, taking into account the development of professional competence: formation of the ability to solve complex problems related to the organization of personal development of one's abilities, inclinations, informing about professions and region's needs for specialists of certain specialties, recommendations on the compliance of schoolchildren's abilities with the requirements necessary for acquiring a profession, insuring professional development of important personal qualities.

The author focuses attention on the expediency of developing the content of training exercises on the basis of simulated situations that are analogical to the situations of future professional activities.

It was determined that in the process of using training exercises the tasks of forming all the components of career guidance competence are simultaneously solved. The author singles out the following blocks of training exercises: expectation block; problem definition and actualization block; finding ways to solve the problem and obtaining information block; practical skills development block; analysis-assessment block.

Key words: future social teachers, career guidance, career guidance competence, training exercises, simulation of specific situations.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Важливим напрямом становлення особистості є формування професійної перспективи, вибір професії, що дозволяє їй бути само-

достатньою, створює умови для всебічної самореалізації у суспільстві. Надання допомоги особистості, становлення якої відбувається у закладі середньої освіти, є професійним обов'язком

вчителів, практичних психологів та соціальних педагогів. Важливо у процесі професійної освіти готувати майбутніх соціальних педагогів до реалізації психолого-педагогічної функції проф-орієнтації в узгодженні із медико-фізіологічною, економічною та соціальною функціями, формувати у них проф-орієнтаційну компетентність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематиці підготовки педагогів різних спеціальностей до проведення проф-орієнтаційної роботи присвячені дослідження Н. Бездір, Т. Белан, Г. Василенко, В. Зінченка, Л. Міщик, Н. Отрошенко, М. Пагути, Х. Поджовко, Ю. Пологовської, О. Царенка та ін.

Зокрема, з метою формування проф-орієнтаційної компетентності майбутніх педагогів як сукупності мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційно-діяльничого, оцінно-рефлексивного компонентів В. Зінченко виділяє такі педагогічні умови: формування мотиваційної основи в єдності проф-орієнтаційного, методичного і психологічного аспектів; забезпечення підготовки з використанням можливостей змісту навчальних дисциплін на засадах інтердисциплінарності й контекстності; систематизація компетентності в інтегративному курсі з використанням інформаційно-комунікаційних технологій та накопиченням матеріалів у вигляді електронного портфоліо; включення елементів проф-орієнтаційних завдань до програми педагогічної практики [11].

Корисними для розробки ефективних методів формування здатності майбутніх соціальних педагогів до проф-орієнтаційної роботи є міркування Н. Отрошенко щодо потреби використання соціальним педагогом технологій пошукової діяльності, що орієнтовані на систематичне вивчення особистістю себе як самоцінності, соціального простору, професійної діяльності, ринку праці, соціокультурних відносин, на формування у старшокласників узагальнених умінь планування, постановки мети, здатність до самоаналізу, прогнозування, прийняття рішення, аналізу проблем і ситуацій, рефлексії. Авторка наголошує, що проф-орієнтаційна робота соціального педагога є ефективною за умови, коли вона організовується як педагогічна система [8].

Мета статті – презентація комплексу тренінгових вправ для формування у майбутніх соціальних педагогів практичних умінь проведення проф-орієнтаційної роботи у закладі середньої освіти як діяльничо-практичного складника проф-орієнтаційної компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до проф-орієнтаційної роботи спрямована на оволодіння студентами проф-орієнтаційною компетентністю, як динамічної системи когнітивного, мотиваційно-ціннісного, діяльничо-практичного та рефлексивного компонентів, що дозволяє ефективно здійснювати керівництво формуванням у школярів внутрішньої готовності до усвідомленого планування і реалізації перспектив свого професійного розвитку.

Проф-орієнтаційна компетентність соціального педагога є багатофункціональною, оскільки

спрямована як на психолого-педагогічне вивчення особистості школяра, виявлення його професійно значимих властивостей та якостей, так і на розвиток інтересів до професій та надання індивідуальних консультацій щодо вибору майбутньої професійної діяльності.

Проф-орієнтаційна компетентність є багатовимірною, тому що включає різноманітні пізнавальні процеси, інтелектуальні й практичні вміння, якості особистості, відображає комплексне володіння сукупністю способів діяльності.

Будь-яка компетентність формується лише у процесі включення особистості у власну діяльність, тому формування проф-орієнтаційної компетентності майбутніх соціальних педагогів є ефективним, коли кожен студент постійно опиняється у ситуаціях, що сприяють набуттю досвіду розв'язування значущих професійних проблем. Розв'язання цього завдання є ефективним з використанням у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів тренінгових вправ, включенням таких вправ у різні форми аудиторної та самостійної роботи. Застосування таких вправ сприяє поєднанню набуття нових знань та умінь, опанування новими технологіями, зміні поглядів на проблему, пошуку ефективних шляхів розв'язування складних проблем, пов'язаних із організацією пізнання особистістю своїх здібностей, нахилів, інформуванням про професії та потреби регіону у фахівцях певних спеціальностей, рекомендаціями щодо відповідності здібностей школярів вимогам, необхідних для набуття професії, забезпечення розвитку професійно важливих якостей особистості. Тренінгові вправи уможливають залучення досвіду студентів, сприяють оцінюванню досвіду проф-орієнтаційної роботи, який спостерігають майбутні фахівці, корекції та узгодженню власних компетентностей з новими суспільними та педагогічними явищами та процесами, розвивають здатності трансформувати запропонований зміст та способи діяльності у власну професійну практику.

При розробці тренінгових вправ ми спиралися на положення щодо організації тренінгових занять, їх впливу на особистість та використання у професійній освіті (Н. Баранова [1], Л. Верейна [2], Т. Гера [4], І. Каложна [5], В. Федорчук [10], О. Чебикін та Т. Сінельнікова [12]), адаптуючи запропоновані авторами тренінгові вправи із урахуванням підготовки майбутніх соціальних педагогів до проф-орієнтаційної роботи.

Тренінгові вправи розробляються на основі модельованих ситуацій, які є аналогічними ситуаціям майбутньої професійної діяльності. При цьому ми спиралися на положення щодо використання аналізу конкретних ситуацій та їх моделювання (Н. Волкова та О. Тарнопольський [3], Є. Лодатко [6], І. Осадченко [7], Ю. Сурмін [9]).

Основною метою запропонованих нами тренінгових вправ є формування діяльничо-практичного компонента проф-орієнтаційної компетентності майбутніх соціальних педагогів, що включає такі вміння і навички:

– доступно, відповідно до віку школярів надавати інформацію щодо вимог і потреб

вітчизняного та місцевого ринку праці, актуальних професій;

- інформувати про можливості отримання професійної освіти різного рівня та на різних етапах розвитку кар'єри, працевлаштування після отримання професії;

- мотивувати до майбутньої професійної діяльності та отримання відповідної професійної освіти;

- формувати готовність до можливої переорієнтації на нову професійну діяльність відповідно до потреб ринку праці;

- виявляти та формувати інтереси, здібності школярів, допомагати школярам у виборі такої професії, що відповідає їхнім потенційним можливостям;

- корегувати професійні плани школяра відповідно до його фізичних можливостей;

- мотивувати школярів до оволодіння професіями, зміст праці яких підвищує задоволення фахівця, знижує плинність кадрів;

- сприяти засвоєнню здобувачами освіти системи знань, норм, цінностей, що забезпечить їм ефективно здійснювати професійну діяльність як повноправних членів суспільства, формувати у єдності особистісні та суспільні ціннісні орієнтації;

- проводити психолого-педагогічне вивчення особистості учня для виявлення його професійно значимих якостей, нахилів та здібностей;

- надавати індивідуальні консультації стосовно майбутньої професійної діяльності, відповідності індивідуальних особливостей вимогам конкретної професійної діяльності;

- використовувати методи профорієнтаційної роботи: спостереження, аналіз документів та результатів діяльності школярів, анкетування, бесіди, інструктажі, індивідуальні завдання, професіографічні дослідження та інші;

- урізноманітнювати форми проведення профорієнтаційної роботи, володіти техніками їх проведення: екскурсії, відвідування ярмарок професій, профорієнтаційні проекти, тижні професій, тижні художньої та технічної творчості, вебквести тощо;

- узгоджувати профорієнтаційну роботу зі школярами та їхніми батьками.

Зауважуємо, що запропоновані тренінгові вправи вирішують не лише завдання формування практичних умінь, а й сприяють одночасно формуванню когнітивного, мотиваційно-ціннісного та рефлексивного компонентів профорієнтаційної компетентності. Тому розроблені нами тренінгові вправи об'єднані у блоки: блок очікування; блок визначення та актуалізації проблеми; блок пошуку шляхів вирішення проблеми та отримання інформації; блок розвитку практичних навичок; блок аналізу-оцінки.

У блоці очікування використовуємо вправи «Карта моїх цілей», «Валіза».

Для виконання вправи «Карта моїх цілей» кожен студент групи на окремому аркуші вказує місце, до якого прагне дійти у процесі підготовки до проведення профорієнтаційної роботи, тобто формує мету своєї освітньої діяльності. Також на карті фіксуються «зупинки» – ті місця, які

доведеться відвідати на своєму шляху. Під час спільного обговорення «карт» кожен студент вносить зміни й доповнення до зупинок та вирішує, як буде відмічати своє просування. На наступних заняттях карти можуть використовуватися для того, щоб відмічати своє просування, коригувати або змінювати зупинки.

У вправі «Валіза» студенти збирають для себе «валізу». В одне відділення (окремий файл) «складають» (записують на окремих аркушах) ті уміння, якими повинен володіти соціальний педагог для ефективної профорієнтаційної роботи. В інше відділення вкладаються аркуші з тими уміннями, якими вже володіють. На наступних заняттях змінюється наповнюваність відділень «валізи»: зменшується кількість умінь у першому відділенні і збільшується – у другому. Хоча частина студентів, перекладаючи аркуші з уміннями до другого відділення «валізи», в той же час, доповнює і перше відділення новими уміннями, розширюючи своє розуміння суті профорієнтаційної компетентності.

З метою визначення та актуалізації проблеми використовуємо вправи «Займи позицію», «Асоціації».

«Займи позицію»: Студентам пропонується конкретне висловлювання щодо змісту профорієнтаційної роботи в закладі середньої освіти / особливостей профорієнтаційної роботи зі школярами різних вікових груп / методів та форм профорієнтаційної роботи та дві позиції. Здобувачам освіти потрібно зайняти позицію щодо запропонованого висловлювання. Надалі студенти об'єднуються у групи відповідно до того, яку позицію вони займають, та підбирають аргументи для обґрунтування своєї позиції. Після представлення кожною групою аргументів називають найпереконливіші аргументи кожної із позицій і формулюється висновок.

У процесі виконання вправи «Асоціації» необхідно назвати слова та словосполучення, які асоціюються із поняттям «вибір професії» / «професійна орієнтація» / «професіографічне дослідження» тощо. Потім зачитуються всі слова і словосполучення і робиться висновок щодо особистісної, емоційної сутності цього поняття для присутніх. Проте, крім суб'єктивного бачення існує й наукове тлумачення цього поняття. Потрібно визначити науковий зміст поняття, що розглядається, проаналізувати названі асоціації, які співпадають або близькі до наукового розуміння.

Блок пошуку шляхів вирішення проблеми та отримання інформації: вправи «Навчаючись – вчуся», «Дерево рішень», «Реклама», «Незакінчене речення», «Ментальна карта».

«Навчаючись – вчуся»: кожен студент отримує картку із описом певної професії (наприклад, професій, які не є масовими), з яким потрібно ознайомитися протягом декількох хвилин. Далі кожен студент обирає собі пару і викладає зміст запропонованого опису таким чином, щоб учень певного віку (молодшого шкільного, підліткового чи старшого шкільного) зрозумів суть професії. У той же час, потрібно самому отримати інформацію від свого напарника. Надалі відбувається зміна партнерів по спілкуванню. На

завершення пропонується декільком студентам повідомити, що нового вони дізналися від своїх колег про професії. На основі такої вправи майбутній фахівець, виступаючи в ролі «дитини», «підлітка», «юнака», все більше усвідомлює, що йому, як дорослій людині, здається простим, а у підростаючої особистості викликає значні труднощі. Отже, виникає потреба в оволодінні профорієнтаційною компетентністю, методами ознайомчої професійної роботи із урахуванням вікових особливостей школярів.

Аналогічну вправу можна використовувати з метою формування уміння проведення індивідуальної консультативної роботи зі школярами, надання їм допомоги у виборі такої професії, що відповідає їхнім потенційним можливостям.

Вправа «Дерево рішень» виконується на основі опису конкретної ситуації, в якій, наприклад, дається коротка характеристика особистості старшокласника, її бажань щодо майбутньої професії, які не співпадають із бажаннями батьків. Студентам необхідно визначити суть проблеми та можливі шляхи її розв'язання з погляду оцінки позитивних наслідків та ризиків, які виникають в результаті використання різних підходів до роботи із юнаками та їхніми батьками. При цьому студенти повинні дотримуватися таких етапів: 1) формулювання кінцевої мети; 2) визначення сукупності можливих дій для досягнення сформульованої мети; 3) оцінка можливих варіантів дій та їх ймовірностей; 4) визначення основних характеристик; 5) прийняття рішення. На завершення вправи робиться висновок про необхідність виваженого підходу до вибору методів та змісту профорієнтаційної роботи із урахуванням психологічних індивідуальних особливостей старшокласників, їх нахилів і потреб.

У вправі «Реклама» студенти об'єднуються у пари, кожна з яких отримує назву професії / методу профінформування / методу професіографічного дослідження / форми профорієнтаційної роботи (в залежності від теми заняття). Завдання полягає в тому, щоб прорекламувати це поняття без вказівки його назви. По завершенню реклами всі студенти групи визначають, яке саме поняття було рекламоване; аналізують, на які позитивні сторони цих методів чи форм вказували «рекламодавці»; завдяки, яким засобам вдалося ефективно прорекламувати професії, методи чи форми профорієнтаційної роботи; як ці засоби можна використовувати у профорієнтаційній роботі зі школярами різних вікових груп.

У вправі «Незакінчене речення» студентам пропонуються поняття, що є суттєвими для розуміння шляхів вирішення певних проблемних задач профорієнтаційної роботи. Їм необхідно закінчити речення, використовуючи запропоновані поняття. Після кожного речення відбувається обговорення його продовження і вибір оптимального продовження. Наприклад, розглядаючи тему «Психологічна характеристика професій», пропонуємо такі поняття: професіограма, психограма, особистісний професійний план, формула вибору професії. Потрібно закінчити такі речення:

– Професіограма – це документ, в якому подано всебічний опис об'єктивних характеристик...

– Комплексний аналіз особливостей професії передбачає ...

– Складовою частиною професіограми є ...

– Психограма – включає повний опис ...

– Професіограма потрібна для ...

– Особистісний професійний план – це уявлення людини про ...

– Особистісний професійний план відрізняється від професіограми тим, що ...

– Формула вибору професії показує алгоритм ... у поєднанні таких компонентів: ...

– Формула вибору професії ... професіограма, психограма.

Вправа «Ментальна карта / Карта пам'яті / Інтелект-карта / майндмепінг» спрямована на структурування ідей, з якими ознайомилися у ході окремого заняття чи самостійної роботи щодо технології, методів, форм профорієнтаційної роботи, процедур їх вибору, у вигляді діаграми, на якій зображені терміни / поняття, правила, закономірності, що пов'язані гілками, які відходять від центрального поняття або ідеї. По завершенню індивідуальної роботи студенти включаються у парну роботу для обговорення кожної із ментальних карт, яку презентують для всіх колег з групи.

Блок розвитку практичних навичок: вправи «Судове слухання», «Народження зірки», «Акваріум».

Під час виконання вправи «Судове слухання» студенти об'єднуються у мікрогрупи по три особи. Двом студентам із кожної мікрогрупи пропонується відеозапис або опис фрагменту профорієнтаційного заходу із учнями різного віку. Перший учасник мікрогрупи буде виконувати роль обвинувача, який підбирає аргументи проти запропонованого варіанту дій педагога, другий учасник – захисника, який підтримує ефективність обраного варіанту проведення профорієнтаційного заходу. Третій учасник із кожної мікрогрупи розробляє питання, які можуть його зацікавити з погляду ефективного розв'язання проблеми, яка вирішується у запропонованій ситуації, він буде виконувати роль судді. На основі аргументів, що були висловлені «обвинувачем» і «захисником», «суддя» повинен прийняти остаточне рішення. Особливістю прийняття ним такого рішення є те, що він не мав можливості спостерігати фрагмент заходу / читати його опис, тому має можливість лише спиратися на аргументи інших. На етапі рефлексії «суддя» визначає, які аргументи, на його думку, були слухними для прийняття рішення, а які – не досить вдалими, та формулює висновок щодо умов досягнення мети профорієнтаційної роботи у запропонованій ситуації.

У вправі «Народження зірки» студентам пропонується висловлювання: «Якщо зірку запалюють – то це комусь потрібно. В усьому, що живе і що існує, є свій сенс, а отже, і своє призначення. У веселді й сонці, у заході й сході, у квітці й дереві». Працюючи в парах, студентам необхідно відповісти на питання: як це

висловлювання стосується змісту профорієнтаційної роботи; які невідомі задачі необхідно розв'язувати батькам, соціальному педагогу, вчителям-предметникам повсякдень у профорієнтаційній роботі з молодшими школярами, підлітками, старшокласниками.

Для виконання вправи «Акваріум» студенти групи об'єднуються у дві мікрогрупи. Кожна мікрогрупа отримують завдання з описом конкретного профорієнтаційного завдання, яке повинен вирішити соціальний педагог у закладі середньої освіти. Одна група утворює внутрішнє коло і обговорює, як розв'язувати запропоноване їм профорієнтаційне завдання із наступною демонстрацією у формі ділової гри. Друга група студентів утворює зовнішнє коло, виступаючи у ролі спостерігачів, а по завершенню роботи учасників першої групи аналізують позитивні аспекти вирішення ними профорієнтаційної задачі, пропонують варіанти вдосконалення її вирішення. На наступному етапі групи міняються ролями з пошуку способів розв'язання професійної задачі та експертів.

У блоці оцінки-аналізу знову звертаємось до вправ «Карта моїх цілей» та «Валіза». Студенти аналізують, наскільки вони досягнули цілей, які були сформульовані на першому занятті, як змінилася їх «валіза».

Зауважимо, що оцінці-аналізу рівня формування профорієнтаційної компетентності сприяє виконання кожної із запропонованих тренінгових вправ, тому доцільно кожну з них завершувати рефлексією. Рефлексія власної діяльності як завершальний етап тренінгових вправ є центральним ланцюгом процесу осмислення себе суб'єктом будь-якої діяльності. Вона дозволяє майбутньому фахівцеві мисленно аналізувати власні дії, розглядати засоби і способи, що використовуються, з точки зору їх відповідності умовам конкретного завдання.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Систематичне використання тренінгових вправ, при побудові та використанні яких враховуються всі етапи діяльності людини: мотивація діяльності із визначенням її цілей; планування діяльності, вибір способів досягнення мети; реалізація запланованого; оцінювання досягнутих результатів у зіставленні з метою, з опорою на конкретні професійні ситуації сприяє формуванню компетентності майбутніх фахівців як єдності теоретичної та практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профорієнтаційної роботи в закладі середньої освіти. Описані у статті тренінгові вправи не охоплюють всіх аспектів формування профорієнтаційної компетентності майбутніх соціальних педагогів, тому перспективною подальших розвідок є розробка системи тренінгових вправ у поєднанні з іншими методами освітньої діяльності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Баранова Н. П. Тренінги для вчителів з педагогічної майстерності. Харків: Видавнича група «Основа», 2009. 159 с.
2. Вереїна Л. В. Основи проведення соціально-психологічних тренінгів. Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2010. 118 с.
3. Волкова Н. П., Тарнопольський О. Б. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах. Дніпропетровськ: Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2013. 228 с.
4. Гера Т. І. Тренінгова методика проведення лабораторних, семінарських і практичних робіт із загальної психології як засіб психологічного супроводу майбутніх педагогів. Дрогобич: Видавничий відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2013. 243 с.
5. Калюжна І. П. Тренінг професійного самовизначення. Київ: Альфа реклама, 2019. 80 с.
6. Лодатко Є. О. Моделювання педагогічних систем і процесів. Слов'янськ: СДПУ, 2010. 148 с.
7. Осадченко І. І. Теорія і практика ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи. – Умань: ПП Жовтий, 2012. 414 с.
8. Отрощенко Н. Л. Соціально-педагогічний аспект у профорієнтаційній роботі загальноосвітньої школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2017. № 7. С. 154–162.
9. Сурмін Ю. П. Кейс-стаді: архітектура і можливості. К.: Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2012. 336 с.
10. Федорчук В. М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності вкладача». Кам'янець-Подільський: Абетка, 2004. 240 с.
11. Формування профорієнтаційної компетентності педагога: теорія і практика [Зінченко В. П. та ін. за ред. В. П. Зінченка]. Глухів: РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2010. 197 с.
12. Чебикін О. Я., Сінельнікова Т. В. Психологічні основи тренінгових технологій. Одеса: Лерадрук, 2013. 229 с.

REFERENCES

1. Baranova N. P. (2009) *Treninhy dlia vchyteliv z pedahohichnoi maisternosti* [Trainings for teachers on pedagogical skills]. Kharkiv: Vydavnycha hrupa 'Osnova'. 159 s. [in Ukrainian]
2. Vereina L. V. (2010) *Osnovy provedennia sotsialno-psykholohichnykh treninhiv* [Basics of conducting social and psychological trainings]. Luhansk: Vyd-vo SNU im. V. Dalia. 118 s. [in Ukrainian]
3. Volkova N. P., Tarnopolskyi O. B. (2013) *Modeliuvannia profesiinoi diialnosti u vykladanni navchalnykh dystsyplin u vyvshakh* [Simulation of professional activity in teaching academic disciplines in universities]. Dnipropetrovsk: Dnipropetrovskiy universytet imeni Alfreda Nobelia. 228 s. [in Ukrainian]
4. Hera T. I. (2013) *Treninhova metodyka provedennia laboratornykh, seminar skykh I praktychnykh robit iz zahalnoi psykholohii yak zasib psykholohichnoho suprovodu maibutnykh pedahohiv* [Training method of conducting laboratory, seminar and practical works in General Psychology as a means of psychological training of future teachers]. Drohobych: Vydavnychiy viddil DDPU im. I. Franka. 243 s. [in Ukrainian]
5. Kaliuzhna I. P. (2019) *Treninh profesiinoho samovyznachennia* [Professional self-determination training]. Kyiv: Alfa reklama. 243 s. [in Ukrainian]
6. Lodatko Ye. O. (2010) *Modeliuvannia pedahohichnykh system i protsesiv* [Simulation of pedagogical systems and processes]. Sloviansk: SDPU. 148 s. [in Ukrainian]
7. Osadchenko I. I. (2012). *Teoriia i praktyka sytuatsiinoho navchannia u pidhotovtsi maibutnykh uchyteliv*

pochstkovoi shkoly [Theory and practice of situational learning in the training of future primary school teachers]. Uman: PP Zhovtyi. 414 s. [in Ukrainian]

8. Otroschenko N. L. (2017) Sotsialno-pedahohichnyi aspekt u proforiientsiunii roboti sahalnoosvitnoi shkoly [Socio-pedagogical aspect in career guidance work of a comprehensive school]. *Visnyk Luhanskoho naysionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka*. 7. 154–162. [in Ukrainian]

9. Surmin, Yu. P. (2012). Keis-stadi: arkhitektura i mozhlyvosti [Case Study: Architecture and Opportunities]. Kyiv: Navch.-metod. Tsentri 'Konsortsium iz udoskonalennia menedzhment-osvity v Ukraini'. 336 s. [in Ukrainian]

10. Fedorchuk V. M. (2004) Sotsialno-psykholohichnyi treninh 'Rozvytok komunikatyvnoi kompetentnosti vykladacha' [Socio-psychological training 'Development of teacher's communication competence']. Kamianets-Podilskiy: Abetka. 240 s. [in Ukrainian]

11. (2010) Formuvannia proforiientsiunii kompetentnosti pedahoha: teoriia i praktyka [Formation of teacher's guidance career competence: theory and practice] [Zinchenko V. P. ta in. za red. V. P. Zinchenka]. Hlukhiv: RVV HNPu im. O. Dovzhenka. 197 s. [in Ukrainian]

12. Chebykin O. Ya., Sinelnikova T. V. (2013) Psykholohichni osnovy treninhovykh tekhnolohii [Psychological foundations of training technologies]. Odesa: Leradruk. 229 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СТРІЛЕЦЬ-БАБЕНКО Олена Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: вдосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

STRILETS-BABENKO Olena Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Psychology and Social Work Department, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Research interests: improvements of future social workers' professional education.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 378

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-355-359

ЦУКАНОВА Наталія Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6480-8717>
e-mail: tsukanova-nata@ukr.net

ІННОВАЦІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Інновації в початковій освіті є ключовим чинником у підвищенні ефективності навчального процесу та формуванні необхідних компетентностей у дітей. Впровадження сучасних методик дозволяє розширити можливості для індивідуалізації навчання, підвищення мотивації учнів і покращення їхніх академічних результатів.

У статті проаналізовано зарубіжний досвід інновацій в освіті.

Встановлено, що одним із основних напрямів є використання цифрових технологій, включаючи інтерактивні дошки, планшети, освітні додатки та адаптивні платформи. Ці інструменти широко застосовуються в зарубіжних країнах та дозволяють створити персоналізоване навчальне середовище, що відповідає потребам кожного учня.

Проектно-орієнтоване навчання (Project-Based Learning) і STEAM-освіта сприяють розвитку навичок критичного мислення, творчості та командної роботи. Вони допомагають учням застосовувати знання на практиці та залучають їх до активного пізнавального процесу.

Гейміфікація навчання, впровадження елементів гри у процес викладання, дозволяє підвищити мотивацію та зацікавленість учнів. Такі платформи, як Classcraft і Kahoot!, стали ефективними інструментами для залучення дітей до навчального процесу.

З'ясовано, що використання сучасних технологій, інтеграція проєктного навчання, гейміфікація, STEAM-методи та соціально-емоційне навчання допомагають зробити освітній процес більш цікавим, доступним та результативним. Подальше впровадження цих підходів сприятиме підготовці дітей до викликів сучасного світу.

Особливу роль відіграє підготовка вчителів до впровадження інноваційних технологій. Вона включає теоретичну та практичну підготовку, психолого-педагогічну підтримку, методичний супровід і рефлексію професійного досвіду, що дозволяє забезпечити успішне використання нових підходів у навчанні.

Подальші дослідження в цій сфері мають бути зосереджені на удосконаленні методик застосування технологій у навчанні, їх впливі на освітні результати та розробці нових педагогічних стратегій, що відповідатимуть сучасним викликам початкової освіти.

Ключові слова: інноваційні процеси, інноваційна діяльність, інновації, інноваційні технології, початкова школа, зарубіжний досвід, нововведення.

TSUKANOVA Nataliia Mykolayivna –

Candidate of Pedagogical Sciences (Ph. D.), Associate Professor, Senior Lecturer of the Department of Pre-school and Primary school education Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6480-8717>
e-mail: tsukanova-nata@ukr.net

INNOVATIONS IN PRIMARY EDUCATION: FOREIGN EXPERIENCE

Innovations in primary education are a key factor in enhancing the effectiveness of the learning process and developing essential competencies in children. The implementation of modern methods expands opportunities for individualized learning, increases student motivation, and improves academic outcomes.

The article analyzes the foreign experience of innovations in education.

It is established that one of the main directions is the use of digital technologies, including interactive whiteboards, tablets, educational applications, and adaptive platforms. These tools create a personalized learning environment that meets the needs of each student.

Project-Based Learning (PBL) and STEAM education contribute to the development of critical thinking, creativity, and teamwork skills. They help students apply knowledge in practice and engage them in an active learning process.

Gamification of learning, incorporating game elements into teaching, enhances student motivation and engagement. Platforms such as Classcraft and Kahoot! have become effective tools for engaging children in the learning process.

It was found that the use of modern technologies, integration of project learning, gamification, STEAM methods and social-emotional learning help to make the educational process more interesting, accessible and effective. Further implementation of these approaches will contribute to the preparation of children for the challenges of the modern world.

Teacher preparation for implementing innovative technologies plays a crucial role. It includes theoretical and practical training, psychological and pedagogical support, methodological guidance, and professional reflection, ensuring the successful application of new approaches in education.

Further research in this area should focus on improving the methods of applying technology in teaching, assessing their impact on educational outcomes, and developing new pedagogical strategies to address modern challenges in primary education.

Key words: innovative processes, innovative activity, innovations, innovative technologies, primary school, foreign experience, innovations.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інновації в початковій освіті є ключовим фактором у формуванні компетентностей учнів, розвитку їхніх творчих здібностей та критичного мислення. Сучасний світ вимагає нових підходів до навчання, які відповідають швидким змінам у суспільстві та технологіях. У цій статті розглянуто основні інноваційні методи та підходи, що застосовуються в початковій освіті за кордоном, з акцентом на конкретні приклади та дослідження.

Дослідження інноваційних методів у початковій освіті активно проводяться в різних країнах. Багато наукових джерел підтверджують ефективність технологічних рішень, гейміфікації, проектного навчання та STEAM-освіти [7].

За даними досліджень Міжнародної асоціації з оцінювання навчальних досягнень (IEA), інтеграція технологій у навчальний процес значно покращує академічну успішність учнів. Наприклад, у звіті UNESCO (2022) зазначено, що використання цифрових інструментів сприяє підвищенню залученості дітей до навчання.

Також варто відзначити дослідження Д. Хетті (John Hattie) про вплив різних педагогічних стратегій. Він довів, що проєктне навчання та індивідуалізація освітнього процесу мають високий вплив на навчальні результати учнів.

У сфері гейміфікації важливе місце займають роботи Марка Приєнські (Marc Prensky), який доводить, що навчання через ігрові елементи значно підвищує мотивацію школярів. Британські дослідження також підтверджують ефективність платформи Kahoot! у підвищенні залученості учнів до навчання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На сучасному етапі розвитку освіти відзначається підвищений інтерес до проблеми підготовки педагога до інноваційної діяльності. Такі науковці, як Н. Бібік, Н. Ничкало, О. Савченко, Г. Тарасенко, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін. досліджували особливості професійної підготовки вчителя початкової школи. Інноваційним технологіям в освіті присвячені праці І. Гаврик, Т. Демиденко, І. Дичківської, О. Комар, О. Пометун та ін. Вони у своїх дослідженнях розкривають підготовку педагогічних

кадрів до впровадження нововведень та формування готовності до майбутньої інноваційної діяльності. Однак ефективні способи організації процесу такої підготовки визначені розмито, недостатньо дослідженими залишаються сутність, структура та компоненти готовності педагога до інноваційної діяльності, процес підготовки майбутніх педагогів початкових класів до інноваційної діяльності.

Мета статті – проаналізувати зарубіжний досвід інновацій в освіті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нововведення в початкових класах спрямовані насамперед на підвищення якості виховання та освіти молодших школярів. Але в різні періоди свого становлення ці новоутворення мають різні цілі, завдання, зміст, прояв.

У XVII столітті Я. Коменським розроблено класно-урочну систему навчання та виховання. Ґрунтуючись на спадкоємності дошкільної та початкової освіти, їм створено єдину освітню систему.

Нововведеннями у його системі є дидактичні та виховні цілі.

Ж. Руссо висловлює думку, що діти від природи досконалі. Завдяки йому в педагогічній науці розвиваються теорії «вільного виховання» і «педоцентризму», що ґрунтуються на тому, що не варто заважати мимовільному розвитку дітей і необхідно повністю керуватися їхніми потягами та бажаннями.

Інновацією І. Песталоцці прийнято вважати теорію елементарної початкової освіти. Їм розроблено концепцію морального виховання та навчання школярів. Одним із перших запропонував комбінувати теорію з практикою в освітніх закладах.

І. Гербарта також прийнято розглядати новатором у початковій освітній системі. Їм висловлена думка про необхідність навчання, що виховує. Велику роль відводив моральному вихованню. Розвиваючи теорію навчання, їм виділено такі етапи:

– ясність (знайомство з матеріалом має відбуватися у наочній формі);

- асоціація (встановлення зв'язків між новим матеріалом та вивченим раніше);
- система (викладення матеріалу має бути пов'язаним);
- метод (використання наявних знань на практиці).

Д. Дьюї сформульовано ідею реформування шкільної системи. Він пропонує не навчати дітей, а створювати їм комфортні умови, сприяють розвитку вроджених здібностей. Їм висловлена думка, що в учнів необхідно розвивати пізнавальну активність, а не давати їм певні знання, орієнтовані на конкретну професію. Навчати дітей варто лише тоді, коли вони самі відчують у цьому потребу. На думку Д. Дьюї, у всій навчально-виховній роботі головною є праця. Проте педагог освітньому процесі пропонував використовувати ігри, екскурсії, імпровізації. З погляду Д. Дьюї, батьки мають залучатися до навчального процесу.

Сучасний вчитель початкових класів має бути готовий до використання у навчальному процесі нових методик та технологій. Основним компонентом сучасного навчального процесу є діяльність. Вчитель вже не є джерелом інформації: учні самостійно видобувають знання та перевіряють їх на практиці [5].

Щодо сучасності, маємо наступні бачення у зарубіжних країнах стосовно досліджуваного феномену.

Використання технологій у навчанні

Інтеграція цифрових технологій у навчальний процес є однією з провідних тенденцій у початковій освіті. Використання інтерактивних дошок, планшетів, освітніх додатків та віртуальної реальності сприяє покращенню засвоєння матеріалу. Наприклад, у США платформа Khan Academy надає персоналізовані навчальні матеріали для учнів різного віку, дозволяючи їм вчитися у власному темпі. У Фінляндії програма DreamBox Learning використовує адаптивні технології для індивідуалізації навчання математики, підлаштовуючись під рівень кожного учня.

Проектно-орієнтоване навчання (Project-Based Learning)

Проектно-орієнтоване навчання передбачає активну участь учнів у виконанні реальних завдань та розв'язанні проблем. У початкових школах Європи та Америки широко впроваджуються міждисциплінарні проекти, які розвивають навички співпраці, дослідницькі здібності та самостійне мислення. Наприклад, у Німеччині школи активно залучають учнів до проектів, що поєднують науку, технології та мистецтво, сприяючи розвитку критичного мислення та творчості.

Гейміфікація в освіті

Гейміфікація допомагає зробити навчання більш цікавим та мотивуючим. Включення ігрових елементів, таких як бали, рівні, нагороди та інтерактивні змагання, значно підвищує залученість учнів. У Великобританії платформа Classcraft перетворює клас на рольову гру, де учні працюють у командах, виконують завдання та отримують винагороди за успіхи. Інший приклад – Kahoot!, інтерактивна платформа для створення вікторин,

яка використовується в багатьох країнах для перевірки знань у веселій формі.

STEAM-освіта

STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics) – підхід, що поєднує природничі науки, технології, інженерію, мистецтво та математику. У Фінляндії школи активно впроваджують STEAM-програми, що дозволяють дітям експериментувати та розробляти власні проекти, поєднуючи різні дисципліни. У Сінгапурі освітня система орієнтована на розвиток технічних та наукових навичок з раннього віку, що сприяє підготовці висококваліфікованих фахівців для сучасної економіки.

Соціально-емоційне навчання (SEL)

Розвиток емоційного інтелекту та навичок спілкування є важливим компонентом сучасної освіти. У США програма Second Step спрямована на формування емпатії, саморегуляції та відповідальності серед учнів, допомагаючи їм розвивати соціальні навички та покращувати взаємодію з однолітками. В Австралії впроваджуються програми, що акцентують увагу на психічному здоров'ї та благополуччі учнів, інтегруючи соціально-емоційне навчання в повсякденну шкільну практику.

Узагальнюючи проведений аналіз [2; 3; 4], відобразимо отримані данні у таблиці 1.

Отже, використання освітніх технологій та методик (сучасні інформаційні технології, проектне навчання, модульне навчання, розвиваюче навчання, проблемне навчання, диференційоване навчання, програмоване навчання). Проблемно орієнтовані інноваційні процеси покликані вирішувати певні завдання, спрямовані на усвідомлення своєї особистості та соціальної значущості [6].

Таблиця 1

Реалізація інноваційних технологій у початковій освіті в світі

Країна/технології	Приклади
Сінгапур: Використання штучного інтелекту	У початкових школах Сінгапуру активно використовують AI-технології для персоналізованого навчання. Наприклад, система SLS (Singapore Student Learning Space) аналізує прогрес учнів та підлаштовує навчальний матеріал під їхні індивідуальні потреби.
Фінляндія: Інтеграція STEAM-методів	Програма LUMA Centre Finland включає експериментальні лабораторії, де діти займаються науковими проектами. Це сприяє розвитку критичного мислення та командної роботи.
Великобританія: Використання VR та AR	Британські початкові школи впроваджують VR-окуляри для інтерактивного вивчення історії та природознавства. Наприклад, програма Google Expeditions дозволяє «подорожувати» у часі та просторі.
Австралія: Соціально-емоційне навчання (SEL)	Програма Second Step сприяє розвитку емоційного інтелекту, формуючи в учнів навички ефективного спілкування та саморегуляції.

Зазначимо, що успішне впровадження інноваційних технологій у початкову освіту значною мірою залежить від готовності та професійної підготовки вчителя. Для ефективного використання новітніх методів навчання педагогу необхідно опанувати нові компетентності та методики роботи.

1. Професійний розвиток та навчання

1.1. Проходження спеціалізованих курсів і тренінгів із цифрових технологій та інноваційних підходів у навчанні.

1.2. Участь у міжнародних конференціях і семінарах, присвячених сучасним освітнім методикам.

1.3. Використання онлайн-платформ для підвищення кваліфікації, таких як Coursera, EdX, Prometheus.

2. Технічна підготовка

2.1. Опанування роботи з інтерактивними дошками, планшетами, освітніми додатками та платформами дистанційного навчання.

2.2. Використання VR та AR технологій у навчальному процесі.

2.3. Ознайомлення з адаптивними навчальними платформами, такими як DreamBox Learning, Khan Academy.

3. Методична підтримка

3.1. Співпраця з іншими вчителями для обміну досвідом та розробки інноваційних уроків.

3.2. Використання методик STEAM-навчання та гейміфікації у розробці навчальних програм.

3.3. Інтеграція соціально-емоційного навчання у навчальний процес.

4. Психологічна готовність

4.1. Розвиток гнучкого мислення та відкритості до змін у педагогічній практиці.

4.2. Опанування методів мотивації учнів та адаптації до їхніх індивідуальних потреб.

4.3. Підготовка до можливих труднощів при впровадженні інноваційних технологій та пошук шляхів їх подолання.

5. Адаптація освітнього середовища

5.1. Створення інтерактивних класних кімнат, які сприяють ефективному навчанню.

5.2. Розвиток змішаного навчання (blended learning), що поєднує традиційні та цифрові методи.

5.3. Впровадження персоналізованого підходу до навчання, враховуючи індивідуальні особливості учнів.

Таким чином, підготовка вчителів до використання інноваційних технологій є важливим етапом у процесі модернізації початкової освіти. Комплексний підхід до професійного розвитку педагогів сприятиме ефективному та результативному використанню сучасних методик навчання.

Для ефективного впровадження інноваційних технологій у початкову освіту необхідно розробити модель професійного розвитку педагогів, що включає кілька ключових компонентів (таблиця 2).

Таблиця 2

Компонентна структура підготовки вчителя до впровадження інноваційних технологій

Теоретична підготовка	Ознайомлення з сучасними освітніми концепціями та методами. Вивчення основ STEAM-освіти, гейміфікації, цифрового навчання. Аналіз зарубіжного досвіду використання інноваційних технологій.
Практичне навчання	Використання інтерактивних платформ та цифрових інструментів у реальних умовах. Проведення тренінгів і воркшопів з використанням VR, AR, адаптивних освітніх платформ. Розробка індивідуальних та групових навчальних проєктів із застосуванням інноваційних методик.
Психолого-педагогічна підготовка	Розвиток навичок мотивації учнів у цифровому середовищі. Формування компетентностей емоційного інтелекту вчителя. Навчання методів адаптації навчального процесу до потреб дітей різного рівня підготовки.
Методична підтримка та супровід	Створення професійних спільнот педагогів для обміну досвідом. Регулярна участь у семінарах, вебінарах, конференціях. Використання менторських програм для підтримки молодих вчителів.
Оцінка та вдосконалення	Регулярний аналіз ефективності впроваджених технологій у навчальний процес. Збір зворотного зв'язку від учнів і колег. Коригування підходів відповідно до змін у педагогічних дослідженнях.

Отже, інноваційна діяльність характеризується такими ознаками:

- вчитель початкових класів створює та застосовує в освітньому процесі інтелектуальний продукт, тобто щось нове для себе та для учнів;

- основна освітня діяльність обов'язково має бути інтегрована у додаткову;

- підвищенням у молодших школярів інтересу до навчання [1].

Модель підготовки вчителя до впровадження інноваційних технологій

Базовий рівень: Ознайомлення з теоретичними основами, проходження онлайн-курсів, перегляд навчальних матеріалів.

Практичний рівень: Використання отриманих знань на практиці, проведення експериментальних уроків.

Рефлексивний рівень: Оцінка власного досвіду, адаптація методик відповідно до результатів навчання.

Розвитковий рівень: Активна участь у професійних спільнотах, підготовка власних методичних матеріалів, менторство.

Застосування такої моделі дозволить підвищити якість викладання, адаптувати освітній процес до сучасних вимог та сприяти професійному розвитку педагогів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Інновації в початковій освіті сприяють підвищенню ефективності навчального процесу та формуванню ключових компетентностей у дітей. Використання сучасних технологій, інтеграція проєктного навчання, гейміфікація, STEAM-методи та соціально-емоційне навчання допомагають зробити освітній процес більш цікавим, доступним та результативним. Подальше впровадження цих підходів сприятиме підготовці дітей до викликів сучасного світу.

Інновації у початковій освіті продовжують розвиватися, відкриваючи нові можливості для покращення навчального процесу. Дослідження у цій сфері можуть бути зосереджені на таких напрямках:

- використання штучного інтелекту (AI) та машинного навчання;
- подальша інтеграція AI для адаптивного навчання та персоналізації освітнього процесу;
- використання чат-ботів та віртуальних асистентів для підтримки навчання;
- розширення гейміфікації та віртуальної реальності;
- дослідження впливу AR/VR-технологій на залученість і мотивацію учнів;
- впровадження інтерактивних навчальних ігор на основі нейронаукових досліджень;
- STEAM-освіта та міждисциплінарні підходи;
- посилення взаємозв'язку між наукою, технологіями, інженерією, мистецтвом і математикою;
- використання проєктного навчання для вирішення реальних проблем;
- соціально-емоційне навчання та психолого-педагогічна підтримка;
- дослідження нових методів SEL для розвитку емоційного інтелекту дітей;
- вивчення впливу психологічної підтримки на академічні досягнення учнів;
- екологічна освіта та сталий розвиток;
- впровадження програм, що навчають дітей екологічній відповідальності та свідомому споживанню ресурсів;
- використання практичних екопроєктів у шкільній освіті.

Подальші дослідження у цих напрямках сприятимуть формуванню сучасної, адаптивної та ефективної системи початкової освіти, яка відповідатиме викликам майбутнього.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Даниленко Л. І. Теорія і практика інноваційної діяльності в загальній середній школі. *Управління освітою*. 2001. № 3. С. 18–24.
2. Дубяга С. М. Педагогічні технології в початковій школі : навчально методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів напрямку підготовки «Початкова освіта». Мелітополь. Вид-во МДПУ. 2015. 160 с.
3. Інновації як основа змін освітньої практики : інформаційно-методичний збірник / Упор. Г. О. Сиротенко. Полтава: ПОІППО, 2005. 160 с.
4. Коберник Г. І. Використання інноваційних технологій у початковій школі. 2017. URL: http://mybclass.at.ua/load/statti/vikoristannja_innovacijnikh_tekhnologij_na_urokakh_v_pochatkovij_shkoli/3-1-0-3

at.ua/load/statti/vikoristannja_innovacijnikh_tekhnologij_na_urokakh_v_pochatkovij_shkoli/3-1-0-3

5. Нова українська школа: відповідаємо на виклики : навчально-методичний посібник. КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР ; уклад. : Г. Г. Бовсунівська, Т. О. Трохименко. Житомир : КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР, 2021. 154 с.

6. Островська М. Інноваційне середовище в початковій школі : монографія. Ужгород: ЗУІ ім. Ф. Ракоці II ТОВ «РІК-У», 2021. 288 с.

7. Haleta Y., Kozlenko V., Riabovol L., Filonenko O., & Kravtsova T. Formation of Project Culture in Future Teachers. *Revista De La Universidad Del Zulia*. 2023. № 14(41). P. 526–536. URL: <https://doi.org/10.46925/rdluz.41.29>

REFERENCES

1. Danylenko, L. I. (2001). Teoriya i praktyka innovatsiyanoi diyal'nosti v zahal'niy seredniy shkoli [Theory and practice of innovative activity in general high school]. *Upravlinnya osvityu*. № 3. S. 18–24. [in Ukrainian]
2. Dubyaha, S. M. (2015). Pedagogichni tekhnolohiyi v pochatkoviy shkoli [Pedagogical technologies in primary school] : navchal'no metodychnyy posibnyk dlya studentiv vyshchikh navchal'nykh zakladiv napryamu pidhotovky «Pochatkova osvita». Melitopol'. Vyd-vo MDP. 160 s. [in Ukrainian]
3. Innovatsiyi yak osnova zmin osvith'oyi praktyky (2005) [Innovation as a basis for changes in educational practice]: informatsiyno-metodychnyy zbirnyk / Upor. H. O. Syrotenko. Poltava: POIPPO. 160 s. [in Ukrainian]
4. Kobernyk, H. I. (2017). Vykorystannya innovatsiynykh tekhnolohiy u pochatkoviy shkoli [Use of innovative technologies in primary school]. URL: http://mybclass.at.ua/load/statti/vikoristannja_innovacijnikh_tekhnologij_na_urokakh_v_pochatkovij_shkoli/3-1-0-3 [in Ukrainian]
5. Nova ukraiyins'ka shkola: vidpovidayemo na vyklyky (2021) [New Ukrainian school: responding to challenges] : navchal'no-metodychnyy posibnyk. KZ «Zhytomyr's'ky OIPPO» ZHOR; uklad. : H. H. Bovsuniv's'ka, T. O. Trokhymenko. Zhytomyr : KZ «Zhytomyr's'ky OIPPO» ZHOR. 154 s. [in Ukrainian]
6. Ostrovs'ka, M. (2021). Innovatsiyne seredovyshe v pochatkoviy shkoli [Innovative environment in primary school] : monohrafiya. Uzhhorod: ZUI im. F. Rakotsi II TOV «RIK-U». 288 s. [in Ukrainian]
7. Haleta, Y., Kozlenko, V., Riabovol, L., Filonenko, O., & Kravtsova, T. (2023). Formation of Project Culture in Future Teachers. *Revista De La Universidad Del Zulia*. № 14(41). P. 526–536. URL: <https://doi.org/10.46925/rdluz.41.29> [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЦУКАНОВА Наталія Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної педагогічної діяльності.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TSUKANOVA Nataliia Mykolayivna – Candidate of Pedagogical Sciences (Ph. D.), Associate Professor, Senior Lecturer of the Department of Pre-school and Primary school education Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: professional training of the future primary school teacher for innovative pedagogical activities.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 373.2:314.151.3(477+485):37.014.5
DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-360-367

МЕЛЬНИК Наталія Іванівна –

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри іноземних мов та перекладу,
в.о. декана факультету психології, комунікацій та перекладу
ДНП «Державний університет «Київський авіаційний інститут»,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6641-0649>
e-mail: nataliia.melnyk@npp.nau.edu.ua

КІМХАГ СУНДБЕРГ Кія –

міжнародний координатор відділу освіти, керівник проекту,
магістр освіти, старший викладач кафедри освіти
Університету Євле, Швеція
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-1035-7873>
e-mail: nataliia.melnyk@npp.kai.edu.ua

АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ФУНКЦІОНУВАННЯ МЕРЕЖІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА ШВЕЦІЇ В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ДІТЕЙ У СИСТЕМУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ КРАЇН ЄС

У статті розглядаються важливі аспекти функціонування мережі закладів дошкільної освіти в Україні та Швеції в контексті інтеграції українських дітей у систему дошкільної освіти країн Європейського Союзу. Зокрема, визначено основні відмінності в правовому регулюванні, підходах до інклюзії, фінансуванні та методах навчання. Проаналізовано шведську модель дошкільної освіти як приклад для забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, включаючи тих, хто був змушений залишити свої домівки через війну.

Використовуючи методи порівняльного аналізу, емпіричні дослідження (інтерв'ю з педагогами, спостереження за освітнім процесом) та аналіз нормативних документів, виявлено, що інтеграція українських дітей в систему дошкільної освіти країн ЄС потребує вдосконалення інклюзивних підходів, розробки спеціалізованих програм підтримки та підготовки педагогів до роботи з дітьми, які пережили травматичний досвід.

У результаті дослідження запропоновано низку рекомендацій щодо покращення системи дошкільної освіти в Україні, зокрема посилення правового регулювання, розширення інклюзивних практик і впровадження ігрових методів навчання, що дозволяють адаптувати освітній процес до потреб усіх дітей, у тому числі тих, які стали вимушеними переселенцями через війну.

Порівняльний аналіз дошкільної освіти в Швеції та Україні, зокрема в контексті інтеграції українських переміщених дітей, відкриває численні шляхи для подальших наукових досліджень. Перспективними в цьому напрямі видаються аспекти, які сприяли б розумінню представлених в дослідженні проблем та покращити процес інтеграції дітей-переміщених осіб, а саме: дослідження інтеграції дітей-переміщених осіб, порівняльне дослідження програм підготовки педагогічних кадрів в сфері дошкільної освіти для інтеграції переміщених дітей, дослідження програм мовної підтримки, вивчення перспективності адаптації навчального плану для дітей-переміщених осіб з урахуванням шведського досвіду тощо.

Ключові слова: дошкільна освіта, інтеграція, інклюзія, Україна, Швеція, діти-біженці, адаптація, освітня політика, управління освітою, педагогічні методи.

MELNYK Nataliia Ivanivna –

Doctor of Pedagogical Sciences (D.Sc.), Associate Professor,
Professor of the Department of Foreign Languages and Translation,
Acting Dean of the Faculty of Psychology, Communications and
Translation NCE “State University «Kyiv Aviation Institute»”,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6641-0649>
e-mail: nataliia.melnyk@npp.nau.edu.ua

KIMHAG SUNDBERG Kija –

International Coordinator of the Department of Education,
Project Manager, Master of Arts in Education,
Senior Lecturer in Education, University of Gävle, Sweden
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-1035-7873>

ACTUAL ASPECTS PRESCHOOL ESTABLISHMENTS NETWORK FUNCTIONING OF THE OF EDUCATION INSTITUTIONS IN SWEDEN AND UKRAINE IN THE CONTEXT OF THE INTEGRATION OF UKRAINIAN CHILDREN INTO PRESCHOOL EDUCATION IN EU COUNTRIES

The article examines the key aspects of the functioning of preschool education systems in Sweden and Ukraine, focusing on the integration of Ukrainian children into the preschool education network of EU countries. The study identifies key differences in legal regulation, approaches to inclusion, financing, and teaching methods. The Swedish preschool education model is analyzed as an example of ensuring equal access to quality education for all children, particularly those who have been forced to leave their homes due to war.

The research is based on comparative analysis, regulatory document review, empirical methods (interviews with educators, observation of the educational process), and statistical techniques. It is found that the integration of Ukrainian children into the preschool education system of EU countries requires expanding inclusive approaches, developing specialized support programs, and preparing educators to work with children who have experienced trauma.

Recommendations are proposed to improve Ukraine's preschool education system, drawing on Sweden's experience, particularly strengthening legal regulation, expanding inclusive practices, and implementing play-based learning methods. These efforts are essential for adapting the educational process to meet the needs of all children, including those who have become refugees due to the war.

Порівняльний аналіз дошкільної освіти в Швеції та Україні, зокрема в контексті інтеграції українських переміщених дітей, відкриває численні шляхи для подальших наукових досліджень. Перспективними в цьому напрямі видаються аспекти, які сприяли б розумінню представлених в дослідженні проблем та покращити процес інтеграції дітей-переміщених осіб, а саме: дослідження інтеграції дітей-переміщених осіб, порівняльне дослідження програм підготовки педагогічних кадрів в сфері дошкільної освіти для інтеграції переміщених дітей, дослідження програм мовної підтримки, вивчення перспективності адаптації навчального плану для дітей-переміщених осіб з урахуванням шведського досвіду тощо.

A comparative analysis of preschool education in Sweden and Ukraine, particularly in the context of the integration of Ukrainian displaced children, opens numerous avenues for further scientific research. Aspects that would contribute to the understanding of the problems presented in the study and improve the process of integration of displaced children appear to be promising in this direction, namely: study of the integration of displaced children, comparative study of programs for training pedagogical personnel in the field of preschool education for the integration of displaced children, study of language support programs, study of the perspective of adapting the curriculum for displaced children taking into account the Swedish experience, etc.

Keywords: preschool education, integration, inclusion, Ukraine, Sweden, refugee children, adaptation, educational policy, education management, teaching methods.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Освіту визнано сферою інтересів ЄС в Угоді про Європейський Союз (1992) [17], в якій пріоритизувався принцип субсидиарності, за яким за ЄС закріплювалось право на підтримку та доповнення положень в окремих освітньо-положних документах держав-членів для синхронізації запропонованими ЄС ініціатив і пропозицій [17]. Наразі в країнах ЄС освітня політика спрямована на активну інтеграцію дітей-переселенців та вимушено переміщених через російську агресію українських дітей, що по новому викристалізовує і особливості функціонування їхніх систем дошкільної освіти в цілому. Врахування досвіду та аналіз особливостей таких трансформацій в закладах дошкільної освіти різних країн Європи є потужним джерелом не лише для переосмислення концепції «доступності освіти для всіх», але й практичним інструментарієм для екстраполяції позитивного досвіду в окремі процеси управління та організацію функціонування мережі дошкільних установ на теренах України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Звернення та врахування європейського та міжнародного досвіду організації дошкільної освіти в українському контексті в останні роки є актуальною темою для наукових пошуків українських дослідників. Так, за переконаннями Ю. Калічак «...Глибоко осмислена трансформація європейського педагогічного досвіду, зважаючи на реальні перспективи прийняття України найближчим часом до Європейського Союзу, сприятиме ефективності едукативної дітей дошкільного віку в сучасних умовах функціонування системи дошкільної освіти в Україні, уможливить урізноманітнення діяльності закладів дошкільної освіти різних форм власності, диференціацію подальшого її розвитку» [4]. Дослідниця О. Локшина підкреслює, що аналіз стратегічних орієнтирів ЄС у галузі освіти і навчання є актуальними для України, яка рухається у напрямі інтеграції в Європейський освітній простір [5]. В низці наукових праць та окремих монографій Н. Мельник та групою українських колег (С. Довбня, Т. Степанова, А. Цветкова,) в межах спільних досліджень та індивідуальних наукових напрацювань представлено компаративні аспекти організації системи дошкільної освіти в країнах євроатлантичного регіону [12; 9; 11] тощо. Однак, реалії сьогодення українського дошкільня пов'язаного з війною та з вимушеним переміщенням не лише закладів дошкільної освіти (ЗДО) та людей, але й виїздом за кордон викристалізовують

проблеми наукових досліджень з проблем реорганізації українських та зарубіжних ЗДО, інтеграції та інтеграції переміщених дітей дошкільного віку, як в межах країни так і за кордоном. Відтак, видається актуальним і доцільним аналіз різних аспектів трансформації дошкільних установ в зазначеному аспекті, а особливий науковий інтерес становить вивчення інтеграції дітей дошкільного віку в мережі ЗДО за кордоном, що становить мету представленої даній статті дослідження. З огляду на це, проаналізуємо особливості функціонування мережі закладів дошкільної освіти в Швеції в компаративному розрізі з українською практикою реінтеграції, визначимо сутнісні відмінності та труднощі з українською практикою, що визначає мету лише одного етапу та частини комплексного дослідження представлено на сторінках даної статті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Методологічними засадами дослідження є системний та контентно-процесуальний аналіз сучасної практики функціонування ЗДО в Швеції та Україні; дослідження ґрунтується на міждисциплінарному підході, що поєднує аналіз освітніх політик, статистичних даних, соціокультурних аспектів та практичного досвіду. Здійснене дослідження включало три ключові етапи: аналітичний, порівняльний та узагальнювальний. На аналітичному етапі здійснюється огляд нормативно-правових документів, які регулюють функціонування дошкільної освіти в Швеції та Україні, з акцентом на питання доступності, якості та інклюзії. Відповідно етапів, був здійснений і вибір методів. Так, серед методів дослідження на аналітичному етапі нами застосовано такі теоретичні як аналіз, систематизація та узагальнення основних нормативних документів, що регулюють формування мережі ЗДО в Україні та Швеції; серед емпіричних методів – збір інформації зібраного шляхом безпосереднього інтерв'ювання педагогів, керівників закладів дошкільної освіти, експертів регіональних представництв освіти та дослідників з університетської спільноти впродовж 2022-2024 років; психолого-педагогічні спостереження за освітнім процесом в українських та європейських закладах дошкільної освіти; статистична обробка результатів педагогічного дослідження; вибіркоче обстеження даних, що реалізовувалось через засоби індивідуальних та колективних опитувань та обговорень; контент-аналіз здійснення та

систематизація отриманих емпіричних даних, що уможливив отримання інформації кількісного та якісного аспектів, яка в свою чергу забезпечила об'єктивність, надійність і валідність отриманих даних тощо. *Порівняльний етап* базувався на використанні методів якісного і кількісного аналізу для виявлення подібностей і відмінностей у моделях організації, принципах фінансування, кадровому забезпеченні та підходах до інтеграції дітей із різних соціальних груп. У ході дослідження застосовуються методи аналізу документів, глибинних інтерв'ю з експертами, спостереження за освітніми процесами та опитування батьків і педагогів. *Узагальнюваний етап* передбачав синтез отриманих даних для формулювання рекомендацій щодо вдосконалення української системи дошкільної освіти з урахуванням шведського досвіду та потреб українських дітей у контексті інтеграції в освітній простір ЄС. У дослідженні враховуються соціально-економічні умови, культурні відмінності та специфіка перехідного періоду української освіти, з особливим акцентом на інклюзивність, адаптивність і забезпечення психолого-педагогічної підтримки.

Шведські реалії інтеграції дітей дошкільного віку в систему ЗДО. Аналізуючи нормативно-правову базу дошкільної освіти в Швеції варто зазначити, що основоположним документом є «Освітній Закон» (Education Act), відповідно якого дошкільний заклад має сприяти всебічним контактам і соціальному співтовариству, готувати дітей до подальшого навчання [15]. Відповідно до Статті 4 зазначеного Закону дітям має бути запропоновано дошкільне навчання щонайменше 525 годин на рік, починаючи з осіннього семестру в тому році, з моменту коли дитині виповнюється три роки, якщо не встановлено особливих умов, що стосуються індивідуального відвідування чи освіти в приватних ЗДО [15]. Основні положення освітнього Закону передбачають, що «всі дошкільні заклади працюють на основі Закону про освіту та навчального плану дошкільного віку»; усі дошкільні заклади повинні відповідати Закону про освіту та дошкільній програмі» [15]. Закон про освіту містить главу, присвячену дошкільним закладам, яка містить інструкції щодо мети дошкільної освіти, коли дітям має бути запропоновано дошкільну освіту, розмір груп та оточення, а також спеціальну підтримку та батьківські зустрічі. У програмі дошкільної освіти описано, на що мають право всі діти під час перебування в дошкільному закладі. У ньому, наприклад, йдеться про те, що дошкільна освіта має здійснюватися демократично і що діти повинні мати можливість грати та впливати на своє повсякденне життя. У Законі також зазначено, що догляд, розвиток і навчання повинні становити загальну картину, а освітній процес повинен бути спланованим або відбуватися спонтанно, оскільки розвиток і навчання дітей відбувається постійно. Дошкільна освіта повинна дати дитині можливість розвиватися в різних сферах, таких як мова, математика, здоров'я та сталий розвиток, а також, що дошкільний заклад також повинен співпрацювати з вами як опікуном.

Мережу закладів дошкільної освіти умовно розподіляють на 2 основних групи:

- унітарні дошкільні центри (förskola) – загальні ЗДО, що доступні для дітей віком від 1 до 5 років;
- підготовчі до школи ЗДО (förskoleklass), які зобов'язані відвідувати 6-річні діти відвідують обов'язкові дошкільні класи;
- існують також надання послуг з дошкільної освіти вдома, відоме як педагогічний догляд (pedagogisk omsorg), що здійснюють та координують сертифіковані педагоги з раннього догляду та освіти дітей;
- багато місцевих органів влади також пропонують послуги з дошкільної освіти та догляду у так званих «відкритих дошкільних закладах» (öppen förskola), куди батьки (або няні) приходять зі своїми дітьми, коли забажають.

За формою власності ЗДО в Швеції поділяються на приватні та державні. Державні заклади, фінансуються муніципалітетом, а незалежні – приватними компаніями або організаціями [15]. Муніципалітет відповідає за: забезпечення дошкільними місцями в муніципалітеті всіх дітей, які їх потребують надання дітям місця в дошкільному закладі перевірка відповідності всіх видів діяльності стандартам якості та безпеки. Шведська шкільна інспекція перевіряє муніципальну підзвітність муніципальних дошкільних закладів за дошкільну діяльність та передумови, які вони забезпечують. Регулювання діяльності підпадають під юриспруденцію Міністерства освіти та науки Швеції [18].

У Швеції альтернативні структури освіти та догляду в ранньому дитинстві в рамках офіційної системи передусім охоплюють чотири типи догляду та діяльності для дітей віком до 12 років. Ці види діяльності називаються «Інша педагогічна діяльність»:

1. **Педагогічна опіка** (pedagogisk omsorg) у сімейних дитячих будинках (familjedaghem) здійснюється зареєстрованими нянями у своїх власних домівках, які доглядають за дітьми віком від одного до дванадцяти років, поки їхні батьки працюють або навчаються.

2. **Відкритий дошкільний заклад** (öppen förskola) призначений для батьків та їхніх дітей, які залишаються вдома. Батьки спільно з персоналом мають можливість розробити гурткову діяльність для дітей. Діти не зараховані.

3. **Центри дозвілля** (фрітідшем) – це навчальні групові заклади, які працюють у періоди доби та року, коли школи закриті для дітей, які навчаються, чий батьки працюють чи навчаються, або для дітей, які потребують таких засобів. Загалом центри дозвілля інтегровані у школи. Центри дозвілля орієнтовані на дітей віком від 6 до 12 років, які відвідують дошкільний клас або обов'язкову школу.

4. **Догляд за дітьми за запитом батьків/опікунув.** Відповідно до Закону про освіту (Skollagen), муніципалітет повинен запропонувати догляд за дітьми в той час, коли дошкільні заклади або центри дозвілля не пропонуються, і це має

пропонуватися в обсязі, необхідному з огляду на роботу батьків і сімейну ситуацію в цілому [8].

Особлива увага в нормативно-регулятивній базі відведена доступності всіх дітей у Швеції до освіти, зокрема вагому нішу в цьому аспекті приділено дітям національних меншин, відповідно до Освітнього Закону «незалежно від місця проживання всі діти повинні мати рівний доступ до державної системи освіти, включно з дошкільним закладом; кожен тип школи повинен пропонувати еквівалентну освіту, незалежно від того, де вона надається» [8].

Індивідуальні бесіди, опитування, анкетування педагогів ЗДО в м. Євле, землі Готтерборг у Швеції в жовтні 2023 року дозволили проаналізувати особливості інтегрування дітей дошкільного віку. Зазначимо, що вивчення досвіду відбувалось за підтримки колег Департаменту освіти та бізнесу, університету Євле (м. Євле, Швеція), зокрема під керівництва Кії Кімхаг, керівника проєктів значеного департаменту. Наш науковий інтерес становить особливості інтеграції дітей дошкільного віку з України в різних типах ЗДО. Відповідно до отриманих фактичних даних у кожному дошкільному закладі є різні способи інтеграції дітей в нове освітнє середовище. Так, за опитуванням педагогічного персоналу ЗДО визначено, що період знайомства зазвичай займає від 1 до 4 тижнів, але це також залежить від особливостей адаптації кожної дитини. Спочатку діти повинні бути там частину дня від 2 до 3 годин на день, а з поступовим збільшенням до повного дня. Особлива роль в процесі інтеграції відводиться спілкуванню батьків (опікунів) з персоналом школи, які постійно повідомляють вам про те, як відбувається процес інтеграції дитини в освітнє середовище ЗДО.

Український контекст. Інтеграція та соціалізація дітей дошкільного віку в систему дошкільної освіти України є важливим процесом, що забезпечує їхній гармонійний розвиток та підготовку до подальшого навчання [1]. Цей процес регулюється низкою законодавчих актів та нормативних документів. Так, в Законі України «Про дошкільну освіту» від 6 червня 2024 року Верховна Рада України ухвалила нову редакцію цього закону, яка набула чинності 1 січня 2025 року. Закон містить новації, спрямовані на покращення умов праці педагогічних працівників, розширення партнерства з батьками та впровадження сучасних підходів до навчання дітей дошкільного віку [2]. В Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку 2020 року, що визначає основні напрями розвитку дошкільної освіти, підкреслено необхідність комфортної інтеграції та соціалізації дітей через засвоєння цінностей, традицій і культури суспільства. Відповідно до Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку, процес інтеграції та соціалізації в мережу ЗДО будується на формуванні досвіду дитини у спілкуванні з дорослими та однолітками через різні види діяльності: предметно-практичну, ігрову, мистецьку та пізнавальну і сприяє розвитку соціальних навичок та адаптації до суспільного життя [3]. Особлива увага приділяється дітям з

особливими освітніми потребами. Методичні рекомендації містять алгоритми визначення категорій освітніх труднощів та порядок забезпечення підтримки таких дітей у закладах дошкільної освіти, що сприяє їхній успішній інтеграції та соціалізації [6].

Звертаючись до аналізу особливостей функціонування мережі закладів дошкільної освіти в Україні, маємо зазначити, що типи закладів визначені статтею 35 Закону України «Про дошкільну освіту» від 6 червня 2024 року № 3788-ІХ, серед яких:

- **ясла:** для дітей віком від трьох місяців до трьох років, де забезпечується здобуття дошкільної освіти;

- **дитячий садок:** для дітей віком від двох до шести або семи років, а для дітей з особливими освітніми потребами – до семи або восьми років, де забезпечується здобуття дошкільної освіти;

- **спеціальний дитячий садок:** для дітей з особливими освітніми потребами, зумовленими фізичними, психічними, інтелектуальними та/або сенсорними порушеннями, розладами поведінки, віком від двох до семи або восьми років;

- **мобільний дитячий садок:** забезпечує надання освітніх послуг у сфері дошкільної освіти за місцем проживання дітей, зокрема із застосуванням або на базі спеціально облаштованого для надання таких послуг транспортного засобу;

- **сімейний (родинний) садок:** організовується за місцем проживання сім'ї (родини) в індивідуальному житловому будинку з наданням освітніх послуг дітям від народження, які перебувають у родинних стосунках, та/або дітям, які не є членами сім'ї (родини);

- **міні-садок:** організація освітньої діяльності з одночасним перебуванням не більше п'яти дітей [2].

Залежно від спектра послуг, що надаються, кожен із цих закладів може мати різні типи груп або класів (наприклад, інклюзивні групи), організовані відповідно до потреб контингенту дітей, які здобувають дошкільну освіту. Дев'ять основних типів закладів дошкільної освіти можна класифікувати таким чином:

• Звичайні (загальні) заклади дошкільної освіти охоплюють три підтипи:

1. ясла для дітей віком від двох місяців до трьох років;

2. ясла-садок для дітей віком від двох місяців до шести або семи років;

3. дитячий садок для дітей віком від трьох до шести або семи років.

• Заклади дошкільної освіти змішаного типу можуть поєднувати звичайні групи з іншими типами (спеціальними, інклюзивними, санаторними) для дітей віком від двох місяців до шести або семи років.

• Заклади дошкільної освіти санаторного типу призначені для дітей віком від двох до семи або восьми років, які потребують медичного лікування та реабілітації.

• Спеціалізовані (корекційні) заклади дошкільної освіти (що функціонують лише у містах) орієнтовані на навчання та виховання дітей з інвалідністю віком від двох до семи або восьми років [13].

Аналіз уможливує виокремлення таких порівняльних критеріїв актуальних аспектів функціонування мережі закладів дошкільної освіти в Україні та Швеції в контексті інтеграції

українських дітей у систему дошкільної освіти країн ЄС, як: нормативно-правове регулювання, форми закладів дошкільної освіти, вік в якому діти ідуть до закладу дошкільної освіти, фінансування, доступність, педагогічні кадри, методи навчання, інклюзія та мовна адаптація, характеристика яких представлені в Таблиці 1.

Таблиця 1

Аспекти функціонування мережі закладів дошкільної освіти в Україні та Швеції в контексті інтеграції українських дітей у систему дошкільної освіти країн ЄС

Аспект	Україна	Швеція
Нормативно-правове регулювання	Закон України «Про дошкільну освіту», Концепція розвитку дошкільної освіти до 2030 року, державні стандарти освіти.	Освітній закон (Skollag, 2010:800), навчальний план дошкільної освіти, муніципальні регулювання.
Форми закладів дошкільної освіти	Державні, комунальні, приватні, інклюзивні групи, альтернативні форми (дитячі групи, родинні дитсадки).	Förskola (універсальні дитсадки), förskoleklass (підготовчі класи), відкриті дошкільні центри (öppna förskolor).
Вік дітей	Від 2 до 6 (7) років.	Від 1 до 5 років (förskola) та 6 років (förskoleklass).
Фінансування	Державне, місцеве, приватне. Батьки сплачують частину вартості.	Фінансування з муніципальних бюджетів, батьки сплачують частку за відвідування (відсоток залежить від доходу сім'ї).
Доступність для дітей українських переселенців	Безкоштовне за місцем проживання, але є нестача місць, мовний бар'єр, брак адаптаційних програм.	Обов'язкове надання місця, адаптаційні програми, мовна підтримка, культурні посередники.
Педагогічні кадри	Вимоги до педагогічної освіти, низька заробітна плата, кадровий дефіцит через війну.	Високі вимоги до кваліфікації педагогів, безперервний професійний розвиток, конкурентні зарплати.
Методи навчання та інтеграції	Традиційна система, інклюзивний підхід розвивається, але є обмеження у ресурсах.	Грові, інтегровані методи, навчання через досвід, підтримка багатомовності.
Інклюзія та підтримка дітей з особливими освітніми потребами	Інклюзивні групи, дефіцит ресурсів та кваліфікованих фахівців.	Спеціальні програми підтримки, індивідуальні навчальні плани, обов'язкова інклюзія.
Адаптація дітей українських переселенців	Проблеми з мовною адаптацією, кадровим забезпеченням та фінансуванням програм підтримки.	Розвинені мовні курси, інтеграційні центри, підтримка сімей переселенців.

Дані таблиці дозволяють виокремлення спільні і відмінні аспекти у функціонуванні мережі закладів дошкільної освіти в Україні та Швеції в контексті інтеграції українських дітей у систему дошкільної освіти країн ЄС, а саме:

Спільні особливості:

1. Право на дошкільну освіту: в Україні та Швеції дошкільна освіта є важливим етапом навчання, що сприяє всебічному розвитку дитини. Обидві країни визнають важливість доступності дошкільної освіти для всіх дітей, включаючи дітей з особливими освітніми потребами.

2. Інклюзивний підхід: в обох країнах активно впроваджуються принципи інклюзивної освіти, що передбачає навчання дітей з різним рівнем підготовки та особливими освітніми потребами в загальних групах.

3. Державне фінансування: система дошкільної освіти як в Україні, так і в Швеції передбачає фінансову підтримку з боку держави або місцевих органів влади, що забезпечує доступність навчання.

4. Орієнтація на розвиток м'яких навичок (soft skills): освітні програми обох країн спрямовані на формування соціальних, комунікативних навичок та критичного мислення.

5. Забезпечення психологічної підтримки: важливість психоемоційного комфорту дітей є пріоритетом у дошкільних закладах обох країн, особливо для дітей з досвідом вимушеної міграції.

Відмінності:

1. Структура та типи закладів: в Україні дошкільна освіта поділяється на ясла, дитячі садки та навчально-виховні комплекси (НВК), тоді як у Швеції функціонують förskolor (дитячі садки) та öppna förskolor (відкриті дошкільні заклади для дітей та їхніх батьків). У Швеції розвинена система сімейних дитячих садків (dagbarnvårdare), де малюків виховують у малих групах удома. В Україні ця практика менш поширена.

2. Фінансування та доступність: у Швеції дошкільна освіта частково субсидується державою, а батьки сплачують лише невелику суму залежно від доходу. В Україні, попри наявність безкоштовних державних садочків, багато батьків змушені користуватися приватними закладами через нестачу місць.

3. Методи навчання та освітні підходи: у Швеції значний акцент робиться на грі як основному методі навчання, свободі вибору дитини та природному розвитку. В Україні, хоча також визнається роль гри, навчальні програми можуть

бути більш структурованими та спрямованими на підготовку до школи.

4. Мова навчання та інтеграція українських дітей: у Швеції для дітей-мігрантів передбачено спеціальні мовні програми (наприклад, *modersmålsstöd* – підтримка рідної мови), а також двомовні групи. В Україні менше практик для інтеграції іноземних дітей, хоча після 2022 року питання адаптації дітей-переселенців стало більш актуальним.

5. Регулювання та педагогічні кадри: у Швеції дошкільна освіта регулюється *Skollagen* (Закон про освіту), а педагогічний персонал повинен мати відповідну вищу освіту. В Україні вимоги до кваліфікації вихователів також високі, але професія менш престижна через низькі зарплати та складні умови праці.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Порівняльний аналіз систем дошкільної освіти в Швеції та Україні, зокрема в контексті інтеграції українських дітей-переміщених осіб до освітньої системи в країнах ЄС, виявляє значні відмінності в інституційних структурах, практиках і підходах. Незважаючи на ці відмінності, обидві країни поділяють спільні цінності доступності та інклюзії в освіті раннього дитинства, прагнучи забезпечити рівні можливості для отримання освіти для всіх дітей, незалежно від їх походження чи особливих потреб. Шведська дошкільна система пропонує комплексну та адаптовану структуру для інтеграції переміщених дітей, наголошуючи на інклюзивності, ігровому навчанні та участі батьків. Однак Україна стикається зі значними труднощами в реалізації такої моделі через триваючу війну, брак ресурсів і переповненість дошкільних закладів. Проведене дослідження уможливило формування **рекомендацій щодо вдосконалення функціонування закладів дошкільної освіти в Україні на основі шведського досвіду:**

1. Посилення законодавчої та нормативної бази: Україна повинна прискорити розробку своєї законодавчої бази для приведення у відповідність до освітніх стандартів Європейського Союзу. Спираючись на Закон Швеції про освіту та програму дошкільної освіти, Україна може запровадити більш комплексну політику, спрямовану на доступність, інклюзію та якісну освіту для всіх дітей, особливо для тих, хто переміщений через конфлікт. Вирішальним буде включення детальних вказівок щодо освіти дітей раннього віку, таких як надання чітких стандартів для дошкільних навчальних програм.

2. Розробити моделі інклюзивної освіти: універсальний підхід Швеції до інклюзії може слугувати моделлю для України. Впровадження інклюзивного дошкільного середовища, де діти з особливими освітніми потребами (ООП) можуть навчатися разом зі своїми однолітками, є важливим. Україна повинна інвестувати в розширення інклюзивних програм і створення спеціалізованої підготовки педагогів для вирішення потреб дітей з обмеженими можливостями, мовними бар'єрами та іншими проблемами. Крім того, використання допоміжних технологій у дошкільних закладах

могло б додатково підтримати дітей з особливими потребами.

3. Сприяти цілісному навчанню, заснованому на іграх: українська навчальна програма наразі робить сильний наголос на академічній підготовці до школи, що може обмежувати дітей молодшого віку. Застосування ігрового навчання, як це видно у Швеції, може сприяти більш збалансованому розвитку дітей, охоплюючи не лише когнітивні навички, але й емоційний, соціальний та фізичний розвиток. Такий підхід відповідатиме найкращим світовим практикам ранньої освіти, забезпечуючи, щоб діти були всебічно розвиненими та готовими до навчання впродовж життя.

4. Збільшення ресурсів для дітей-переміщених осіб: Україна повинна виділяти більше ресурсів для підтримки інтеграції дітей-переміщених осіб як у плані фінансових інвестицій, так і щодо створення структур підтримки в дошкільних закладах. Це включає в себе створення програм мовної підтримки, зокрема для україномовних дітей, і створення культурно чутливого навчального середовища, яке допомагає дітям з переміщених сімей відчувати себе бажаними та цінними.

5. Розширення підготовки та професійного розвитку вчителів: Україні необхідно зосередитися на розширенні можливостей професійного розвитку вихователів дошкільних закладів, особливо у роботі з дітьми-переселенцями та дітьми з особливими потребами. Шведська модель безперервного навчання для освітян у різних сферах, включаючи мовну підтримку та інклюзивне навчання, має бути адаптована до українського контексту. Спеціалізовані навчальні програми можуть покращити навички вчителів щодо підтримки різноманітних потреб усіх дітей і забезпечити кращу інтеграцію дітей-переміщених осіб.

6. Розширення участі батьків: як видно зі Швеції, сприяння міцному партнерству між педагогами та батьками є вирішальним для успіху дітей. Україні варто інвестувати в покращення каналів комунікації між батьками та персоналом дошкільного закладу. Цього можна досягти за допомогою регулярних зустрічей, цифрових платформ для оновлень і мереж підтримки для батьків дітей-переміщених дітей, щоб допомогти їм орієнтуватися в освітній системі.

7. Вирішити проблему переповненості дошкільних закладів: проблема переповненості дошкільних закладів в Україні є значною перешкодою для забезпечення якісної освіти дітей раннього віку. В Україні має бути пріоритетним розширення мережі дошкільних закладів, у тому числі за рахунок пересувних дитячих садків та сімейних дитячих садків, щоб зменшити навантаження на існуючі заклади. Крім того, збільшення кількості персоналу та простору в класі матиме вирішальне значення для того, щоб кожна дитина отримувала необхідну увагу та турботу.

8. Запровадити комплексні програми інтеграції для дітей-переміщених осіб: Україна може отримати вигоду від створення комплексних програм інтеграції для дітей-переміщених осіб, які включають мовне навчання, психосоціальну підтримку та культурну орієнтацію. Ці програми мають

залучати педагогів, психологів та громадські організації, щоб допомогти дітям-переселенцям адаптуватися до нового середовища, як культурного, так і соціального. Досвід Швеції у створенні програм мовної та культурної інтеграції пропонує цінну інформацію про цю сферу.

Запропоновані рекомендації не претендують на ексклюзивність, тому їх можна доповнювати та обговорювати далі в наукових колах та на конференціях міжнародного та місцевого рівня. Проведене дослідження є спробою ближче розглянути проблему інтеграції дітей-переміщених осіб, зокрема українських дітей, до дошкільних систем у країнах ЄС, що створює значні виклики, але також відкриває можливість для України реформувати та модернізувати свою освітню систему відповідно до європейських стандартів. Застосування досвіду шведської практики та досвіду, зокрема щодо інклюзії, підготовки вчителів і гнучкості в наданні освіти, Україна може зміцнити власну структуру дошкільної освіти, забезпечивши, щоб усі діти, включно з переміщеними особами, мали доступ до високоякісного, інклюзивного та сприятливого освітнього середовища.

Порівняльний аналіз дошкільної освіти в Швеції та Україні, зокрема в контексті інтеграції українських переміщених дітей, відкриває численні шляхи для подальших наукових досліджень. Перспективними в цьому напрямі видаються аспекти, які сприяли б розумінню представлених в дослідженні проблем та покращити процес інтеграції дітей-переміщених осіб, а саме: дослідження інтеграції дітей-переміщених осіб, порівняльне дослідження програм підготовки педагогічних кадрів в сфері дошкільної освіти для інтеграції переміщених дітей, дослідження програм мовної підтримки, вивчення перспективності адаптації навчального плану для дітей-переміщених осіб з урахуванням шведського досвіду тощо.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А., Варяниця Л., Гавриш Н. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія. Луганськ : Альма-матер, 2006.
2. Верховна Рада України. Закон України "Про дошкільну освіту" від 6 червня 2024 року № 3788-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20> (дата звернення: 27.01.2025)
3. Воронов В. А., Гавриш Н. В., Канишевська Л. В., Піроженко Т. О., Рейпольська О. Д., Сисоева С. О. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. Київ : Національна академія педагогічних наук України, 2020. URL: <https://dnz71.edu.vn.ua/uploads/tiger-1599493145.pdf> (дата звернення: 27.02.2025)
4. Калічак Ю. Л. Нові можливості інтеграції системи дошкільної освіти України в Європейський освітній простір. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2022. Спецвипуск. Т. 1. С. 105–110. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.spec.1.20>
5. Локшина О. Стратегія європейського співробітництва у галузі освіти і навчання у 2021–2030 рр. як євроінтеграційний орієнтир для української освіти. *Український Педагогічний журнал*. 2023. № 4. С. 5–17. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-5-17>

6. Прохоренко Л. І., Шевченко В. М., Шевченко Ю. В., Орленко І. М., Соколова Г. Б. Методичні рекомендації щодо визначення освітніх труднощів та рівнів підтримки у дітей раннього та дошкільного віку. Громадська організація «КВАНТ РАЦІО», 2022. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/doshkilna/2022/06/23/List.MON-4.1196-22-08.6.2022.pdf> (дата звернення: 27.01.2025)

7. Eurydice. Early childhood education and care: Sweden. 27 листопада 2023. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/sweden/early-childhood-education-and-care> (дата звернення: 27.01.2025).

8. Informationsverige. Шведська шкільна система. URL: <https://www.informationsverige.se/uk/om-sverige/att-bilda-familj-och-leva-med-barn-i-sverige/det-svenska-skolsystemet.html> (дата звернення: 27.01.2025)

9. Melnyk N. I., Dovbnia S. O. Practical-oriented approach in preschool teacher's professional education in Ukrainian and Western European countries. In: Tsvietkova G. (Ed.). Професійний розвиток педагога в світлі євроінтеграційних процесів: колективна монографія. Hameln : InterGING, 2019. P. 311–338.

10. Melnyk N. I., Bogush A. M., Vertuhina V. M., Trofaiła N. D., Rohalska N. V. Comparative research in the field of professional education of preschool teachers: Comparative content analysis as a method of authentic interpretation of concepts. *Linguistics and Culture Review*. 2021. Vol. 5(S2). P. 231–245. DOI: <https://doi.org/10.37028/lingure.v5nS2.1342>

11. Melnyk N., Dovbnia S., Shulygina R. Pedagogical support of preschool children's play activity development in Ukraine and the United States. In: Tsvietkova G. (Ed.). The XXI century education: realities, challenges, development trends: collective monograph. Hameln : InterGING, 2021. P. 31–54.

12. Melnyk N., Maksymchuk B., Gurevych R., Kalenskyi A., Dovbnia S., Groshovenko O., Filonenko L. The establishment and development of professional training for preschool teachers in Western European countries. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. Vol. 13(1). DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/369>

13. Putcha V., Neuman M., Zaplotynska O., Sofiy N. Supporting the Early Childhood Workforce at Scale: Preschool Education in Ukraine. Washington, D.C. : Results for Development, 2018. URL: https://www.r4d.org/wp-content/uploads/R4D_ECWI-Ukraine_CountryStudy.pdf (дата звернення: 27.01.2025)

14. Skolverket. Läroplan för förskolan: Lpfö 18. 2018. URL: <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pd4001.pdf> (дата звернення: 27.01.2025)

15. Sveriges Riksdag. Skollag (2010:800). 2010. URL: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800/ (дата звернення: 27.01.2025)

16. Tarasun V., Melnyk N., Stepanova T., Dotsevych T., Al-Mrayat O. Directions and practices for implementing early care for children with developmental disabilities in Ukrainian and Swedish ECEC system. *Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment*. 2024. Vol. 12(2). P. 83–91.

17. Treaty on European Union. Official Journal. 1992. Vol. C 191. P. 1–112. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:11992M/TXT> (дата звернення: 27.01.2025)

18. Utbildningsguiden. About preschool. URL: <https://utbildningsguiden.skolverket.se/forskolan/om-forskolan/about-preschool-om-forskolan-pa-engelska> (дата звернення: 27.01.2025)

REFERENCES

1. Bohush, A., Varyanytsia, L., & Havrysh, N. (2006). Dity i sotsium: osoblyvosti sotsializatsii ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku [Children and society: Features of socialization of preschool and early school-age children]. Alma-mater. [in Ukrainian]
2. Verkhovna Rada Ukrainy. (2024, June 6). Zakon Ukrainy "Pro doshkilnu osvitu" [Law of Ukraine "On preschool education"] (No. 3788-IX). Retrieved January 27, 2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20>. [in Ukrainian]
3. Voronov, V. A., Havrysh, N. V., Kanisheska, L. V., Pirozhenko, T. O., Reipolska, O. D., & Sysoieva, S. O. (2020). Kontseptsii osvity ditei ranoho ta doshkilnoho viku [Concept of early childhood and preschool education]. National Academy of Educational Sciences of Ukraine. Retrieved February 27, 2025. URL: <https://dnz71.edu.vn.ua/uploads/tiger-1599493145.pdf>. [in Ukrainian]
4. Kalichak, Y. L. (2022). Novi mozhyvosti intehratsii systemy doshkilnoi osvity Ukrainy v Yevropeyskyi osvittii prostir [New opportunities for integrating Ukraine's preschool education system into the European educational space]. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seria 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. (Special issue, Vol. 1. Pp. 105–110). URL: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.spec.1.20>. [in Ukrainian]
5. Lokshyna, O. (2023). Stratehiia yevropeiskoho spivrobotnytstva u haluzi osvity i navchannia u 2021–2030 rr. yak yevrointehratsiinyi oriiientyr dlia ukrainskoi osvity [European cooperation strategy in education and training for 2021–2030 as a European integration benchmark for Ukrainian education]. Ukrainyskyi Pedahohichnyi Zhurnal. (4). 5–17. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-5-17>. [in Ukrainian]
6. Prokhorenko, L. I., Shevchenko, V. M., Shevchenko, Y. V., Orlenko, I. M., & Sokolova, G. B. (2022). Metodychni rekomendatsii shhodo vyznachennia osvitnikh trudnoziv ta rivniv pidtrymky u ditei ranoho ta doshkilnoho viku [Methodological recommendations for identifying educational difficulties and support levels in early and preschool-age children]. Kvant Ratsio. Retrieved January 27, 2025. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/doshkilna/2022/06/23/List.MON-4.1196-22-08.6.2022.pdf>. [in Ukrainian]
7. Eurydice. (2023, November 27). Early childhood education and care: Sweden. Retrieved January 27, 2025. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/sweden/early-childhood-education-and-care>. [in English]
8. Informationsverige. (n.d.). Shvedska shkilna systema [Swedish school system]. Retrieved January 27, 2025. URL: <https://www.informationsverige.se/uk/om-sverige/att-bilda-familj-och-leva-med-barn-i-sverige/det-svenska-skolsystemet.html>. [in English]
9. Melnyk, N. I., & Dovbnia, S. O. (2019). Practical-oriented approach in preschool teacher's professional education in Ukrainian and Western European countries. In G. Tsvietkova (Ed.), Profesijnyi rozvytok pedahoha v svitli yevrointehratsiinykh protsesiv: kolektyvna monohrafiia [Professional development of educators in the light of European integration processes: Collective monograph] InterGING. Pp. 311–338. [in English]
10. Melnyk, N. I., Bohush, A. M., Vertuhina, V. M., Trofaiia, N. D., & Rohalska, N. V. (2021). Comparative research in the field of professional education of preschool teachers: Comparative content analysis as a method of authentic interpretation of concepts. Linguistics and Culture Review. 5(S2). 231–245. URL: <https://doi.org/10.37028/lingure.v5nS2.1342>. [in English]
11. Melnyk, N., Dovbnia, S., & Shulygina, R. (2021). Pedagogical support of preschool children's play activity

development in Ukraine and the United States. In G. Tsvietkova (Ed.), The XXI century education: realities, challenges, development trends: Collective monograph. 31–54. InterGING. [in English]

12. Melnyk, N., Maksymchuk, B., Gurevych, R., Kalenskyi, A., Dovbnia, S., Groshovenko, O., & Filonenko, L. (2021). The establishment and development of professional training for preschool teachers in Western European countries. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala. 13(1). URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/369>. [in English]

13. Putcha, V., Neuman, M., Zaplotynska, O., & Sofiy, N. (2018). Supporting the early childhood workforce at scale: Preschool education in Ukraine. Results for Development. URL: https://www.r4d.org/wp-content/uploads/R4D_ECWI-Ukraine_CountryStudy.pdf. [in English]

14. Skolverket. (2018). Läroplan för förskolan: Lpfö 18. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf>. [in English]

15. Sveriges Riksdag. (2010). Skollag (2010:800). URL: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800/. [in English]

16. Tarasun, V., Melnyk, N., Stepanova, T., Dotsevych, T., & Al-Mrayat, O. (2024). Directions and practices for implementing early care for children with developmental disabilities in Ukrainian and Swedish ECEC system. Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment. 12(2). 83–91. [in English]

17. Treaty on European Union. (1992). Official Journal. C 191. 1–112. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:11992M/TXT>. [in English]

18. Utbildningsguiden. (n.d.). About preschool. URL: <https://utbildningsguiden.skolverket.se/forskolan/om-forskolan/about-preschool-om-forskolan-pa-engelska>. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МЕЛЬНИК Наталія Іванівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри іноземних мов та перекладу, в.о. декана факультету психології, комунікації та перекладу ДНП «Державний університет «Київський авіаційний інститут».

Наукові інтереси: іноземні мови та переклад, розвиток комунікативних компетентностей, міжкультурна комунікація в професійному середовищі.

КІМХАГ СУНДБЕРГ Кіа – міжнародний координатор відділу освіти, керівник проекту, магістр освіти, старший викладач кафедри освіти Університету Євле, Швеція.

Наукові інтереси: міжнародна освіта, інтеграція інклюзивних підходів в освітній процес, управління освітніми проектами.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MELNYK Nataliia Ivanivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Foreign Languages and Translation, Acting Dean of the Faculty of Psychology, Communications, and Translation, NCE "State University 'Kyiv Aviation Institute'".

Scientific interests: foreign languages and translation, development of communicative competencies, intercultural communication in the professional environment.

KIMHAG SUNDHELG Kija – International Coordinator of the Department of Education, Project Manager, MA, Senior Lecturer in Education University of Gävle, Sweden.

Scientific interests: international education, integration of inclusive approaches in the educational process, management of educational projects.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 373.21:37.032

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-368-373

МОЛНАР-ЧАТЛОШ Андрея Олександрівна –
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки
Мукачівського державного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7782-898X>
e-mail: zsandrea996@gmail.com

ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УКРАЇНІ

У статті здійснено аналіз професійних вимог до майбутніх учителів початкових класів в Україні за період із 1991 по 2024 рр. Зазначено, що в умовах реформування національної освітньої системи вимоги до майбутніх учителів суттєво змінювалися, що було зумовлено адаптацією до європейських стандартів і відповідними національними реформами. Описано основні зміни, серед яких введення кредитної системи, ступеневої підготовки (бакалавр, магістр), а також акцент на мобільності здобувачів та викладачів. Проведено аналіз ключових концепцій та стандартів, що формують сучасні вимоги до майбутнього вчителя, зокрема Концепції Нової української школи та професійних стандартів. Констатовано ускладнення вимог з огляду на підвищення вимог до компетентностей здобувачів освіти. Учитель початкових класів має володіти широким діапазоном компетентностей, здатністю розвивати критичне мислення в учнів і сприяти їхньому саморозвитку, враховувати інклюзивний підхід та готовність працювати в умовах соціальних і технологічних змін. Визначено, що ключовими компетентностями є не тільки знання предмету та методик навчання, але й особистісні якості, такі як емоційна зрілість, здатність до рефлексії та самоосвіти, а також готовність до неперервного професійного розвитку. Аналіз останніх досліджень і публікацій показує необхідність формування у майбутніх учителів інтегрованого підходу до навчання, розвитку та виховання учнів. Учитель початкових класів має бути активним учасником освітнього процесу, сприяючи гармонійному розвитку учнів, формуючи їхні соціальні, культурні, громадянські та здоров'язбережувальні компетентності. Підсумовано, що основними професійними вимогами у сучасних умовах виокремлено професійні компетентності: навчання здобувачів освіти предметів (інтегрованих курсів); партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу; участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища; провадження освітнього процесу; безперервний професійний розвиток. Підкреслюється важливість постійного вдосконалення педагогічної майстерності, що є основою для забезпечення високого рівня професіоналізму та ефективності діяльності вчителя початкових класів в умовах постійних змін в освітній сфері.

Ключові слова: професійні вимоги, початкові класи, професійна підготовка, майбутній учитель, професійні вимоги майбутніх учителів початкових класів.

MOLNAR-CHATLOSH Andreia Oleksandrivna –
graduate student, third (educational and scientific)
level of higher education,
011 Educational, pedagogical sciences program,
Mukachevo State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7782-898X>
e-mail: zsandrea996@gmail.com

PROFESSIONAL REQUIREMENTS FOR PRE-SERVICE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN UKRAINE

The article analyzes the professional requirements for future primary school teachers in Ukraine from 1991 to 2024. It is noted that in the context of the reform of the national education system, the requirements for teachers have changed significantly, which was due to adaptation to European standards and global trends in education. The main stages of changes are described, including the introduction of a credit system, degree training (bachelor's, master's), as well as an emphasis on the mobility of applicants and teachers. Special attention is paid to changes in the assessment system, the democratization of education, and the development of academic mobility. The article also analyzes key concepts and standards that form modern requirements for a future teacher, in particular the Concept of the New Ukrainian School and professional standards. A primary school teacher must have competencies in various areas: pedagogical, psychological, social, digital, and also develop critical thinking in students and promote their self-development. In addition, it is necessary to take into account an inclusive approach and readiness to work in conditions of social and technological changes. The study is based on an analysis of national programs, educational and qualification characteristics and industry standards of higher education, which determine the requirements for the professionalism of future teachers. It was determined that key competencies are not only knowledge of the subject and teaching methods, but also personal qualities, such as emotional maturity, the ability to reflect and self-education, as well as readiness for continuous professional development. An analysis of recent research and publications shows the need to form an integrated approach to teaching, development and education of students in future teachers. A primary school teacher should be not only a qualified teacher, but also an active participant in the educational process, contributing to the harmonious development of students, forming their social, cultural, civic and health-saving competencies. The main professional challenges in modern conditions are professional competencies: teaching students subjects (integrated courses); partnership with participants in the educational process; participation in the organization of a safe and healthy educational environment; implementation of the educational process; continuous professional development. The importance of continuous improvement of pedagogical skills is emphasized, which is the basis for ensuring a high level of professionalism and effectiveness of the activities of a primary school teacher in conditions of constant changes in the educational sphere.

Key words: professional requirements, primary grades, professional training, future teacher, professional requirements of future primary teachers.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Професійні вимоги до майбутнього вчителя початкових класів традиційно відзначаються високим рівнем складності та варіативності, змінюючись відповідно до суспільних потреб

і освітніх стандартів. Нині, вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів зумовлені розвитком національної освітньої системи та необхідністю адаптуватися до європейських стандартів, що орієнтуються на

компетентнісний підхід, мобільність здобувачів і викладачів, а також на постійний професійний розвиток.

Перетворення, які відбулися в Україні після 90-х років визначали динаміку змін освітніх стандартів та вимог. Україна успадкувала адміністративно-командну систему управління освітою, яка гальмувала розвиток педагогічної творчості, обмежувала ініціативу. Усі ці обставини вимагали ретельного аналізу й оновлення системи освіти, її модернізації. Так, важливим етапом стало введення нових систем оцінювання навчальних досягнень, кредитної системи, а також ступеневої підготовки спеціалістів за принципом «бакалавр – магістр». Це дало можливість забезпечити більш гнучкий і різноманітний підхід до підготовки майбутніх учителів початкових класів. Значну роль у визначенні вимог до майбутніх учителів відіграє демократизація освіти, акцент на навчання протягом життя та розвиток академічної мобільності. Водночас важливою складовою сучасної педагогічної освіти є інтеграція національного змісту у навчальні програми, врахування культурних особливостей, а також підготовка до роботи в умовах зміни соціальних і технологічних вимог. Професійні вимоги до майбутнього вчителя включають в себе глибокі знання предмету, здатність адаптуватися до нових освітніх стандартів, здатність працювати в умовах постійної зміни та розвитку, а також здатність формувати у здобувачів критичне мислення і мотивацію до саморозвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема вимог до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів перебуває у фокусі наукового інтересу багатьох вітчизняних дослідників. Так, В. Берега, О. Бондаревська, О. Вознюк, А. Галас, Р. Гурін, Б. Камінський, Г. Лук'яненко, Н. Нічкало виокремлюють важливість розвитку пізнавально-інтелектуальної, діагностичної та методичної компетентності, що є необхідними для ефективної діяльності вчителя початкових класів. На тлі розвитку упровадження інклюзивної освіти особливу увагу приділяють студіюванню інклюзивної компетентності, що прогнозує формування готовності до створення безпечного освітнього середовища (В. Байдик, Ю. Гопкало, І. Корнієнко, Н. Лунченко, Ю. Луценко, Р. Мороз, М. Саврасов, І. Ткачук). З'являється необхідність формування у майбутніх учителів початкових класів цифрової компетентності (А. Андрищак, В. Білошапко, І. Богданов, Р. Гуревич, О. Стойка, М. Жалдак, Н. Клокар, Ю. Триус, І. Роберт, В. Шевченко). Оновлені вимоги до майбутніх учителів початкових класів формуються відповідно до Концепції Нової Української школи (Н. Лалак, Л. Онищук, О. Пилипів, Т. Тутова, Т. Бондар, А. Демків, О. Шквир).

Мета статті – здійснити аналіз вимог до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в Україні в період з 1991 до 2024 року.

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах реформування системи вищої освіти в

Україні протягом 1991–2024 років вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів зазнали суттєвих змін. Ці зміни обумовлені глобальними тенденціями розвитку освіти і специфікою національних реформ, які відображають прагнення адаптуватися до європейських стандартів та забезпечити високий рівень професіоналізму у педагогічній сфері.

На початку 90-х років науковець І. Зязюн окреслює такі уміння й навички майбутнього вчителя: інформаційно-технологічні; діагностико-прогностичні; ціннісно-орієнтаційні; проєктувально-гносичні; організаційно-діяльнісні; стимулювально-активізаційні; мобілізаційно-конструктивні; рефлексивно-перцептивні; аналітико-евристичні; вербально-невербально-комунікативні; афективно-саморегуляційні; креативно-саморозвивальні; індивідуально-стильові; самооцінно-регуляційні.

Майбутній учитель початкових класів має бути високо кваліфікованим, багатогранним педагогом, який не лише передає знання, але й виховує всебічно розвинену особистість. Варто зазначити, що вперше в незалежній Україні основні трудові функції, майбутнього вчителя початкових класів окреслені в Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») від 1993 р. Такими є органічне поєднання навчання і виховання учнів з метою забезпечення розумового, морального, художньо-естетичного, правового, патріотичного, екологічного, трудового та фізичного розвитку дитини, формування здорового способу життя [1]. Надалі ці вимоги були деталізовані в Постанові Кабінету Міністрів України № 1717 (2000 р.), де акцентовано увагу на ключових компетентностях учителя, зокрема комунікативній, мовній та етнокультурознавчій покликання [2].

У державній програмі «Вчитель» (2002 р.) зацентовано увагу на поліпшенні культурологічної, мовної (з української та іноземних мов), психолого-педагогічної, комп'ютерної, методичної, практичної підготовки учителів [3].

Автори О. Дубасенюк, Т. Семенюк, О. Антонова (2003 р.) виокремлюють основну професійно-педагогічну компетентність, що включає компетентність у галузі теорії і методики виховного процесу, зокрема, його цілей, завдань, принципів, закономірностей, змісту, засобів, форм, методів, прийомів; компетентність у галузі фахових предметів і знання того, як зробити процес навчання, зміст предмету провідним засобом виховання учнів; соціально-психологічну компетентність у галузі процесів спілкування; диференціально-психологічну компетентність у сфері мотивації, здібностей, спрямованості учнівської молоді; аутопсихологічну компетентність у сфері достоїнств і недоліків власної діяльності і особистості. Зріла сформована особистість – професійна необхідність, яка зумовлена процесом пошуку способів формування особистості вихованця [4].

Науковець Р. Гурін (2004 р.), виділяє такі базові компетентності випускника педагогічного закладу освіти: прийняття активної життєвої і професійної позиції; орієнтація на соціальне і

професійне самовизначення і самореалізацію, здатність до самоорганізації; освоєння основних професійних навичок, практичних умінь у професійній сфері; формування й володіння професійними цінностями і якостями, що відповідають загальнолюдським нормам; досягнення сучасного загальнокультурного рівня і сформованість професійної культури [5].

У 2005 році Європейський парламент оприлюднив рекомендації щодо визначення ключових компетентностей, необхідних для успішної самореалізації та соціальної інтеграції. До них належать: спілкування рідною мовою, комунікація іноземною мовою, математична грамотність у контексті наукової та технологічної діяльності, цифрова компетентність, навички навчання, соціальні та громадянські компетентності, ініціативність і підприємливість, а також культурна обізнаність і творче самовираження.

Ці рекомендації стали орієнтиром для реформування педагогічної освіти, зокрема у підготовці майбутніх учителів початкових класів. Вони сприяли оновленню освітніх стандартів і програм, що передбачають розвиток у майбутніх педагогів не лише професійних знань, а й умінь ефективно комунікувати, застосовувати цифрові технології, формувати підприємницьке мислення та розвивати культурну свідомість учнів. Таким чином, вимоги до підготовки вчителів були розширені, що забезпечує їхню здатність відповідати викликам сучасної освіти покликання.

Професійна підготовка вчителів початкових класів зазнала суттєвих змін під впливом галузевого стандарту вищої освіти. Із введенням освітньо-кваліфікаційної характеристики бакалавра за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання та присвоєння кваліфікації» 3310 «Вчитель початкової школи» (2006 р.) переформульовані виробничі функції. Від випускників вищих навчальних закладів очікують здатності охороняти життя і здоров'я дітей, здійснювати освітню, розвивальну, дидактико-методичну, соціально-виховну, ціннісно-орієнтаційну, професійно-особистісну функції й прагнути до самовдосконалення [6].

Ватро зазначити, що в психолого педагогічному дискурсі термін «трудова функція» як коло обов'язків, визначених посадою, з початку ХХІ століття їх дедалі частіше замінюють поняттям «компетентність», що прогнозує здатність кваліфіковано виконувати професійну діяльність на основі сформованих знань, умінь і навичок.

Таким чином, вимоги до підготовки вчителів початкових класів розглядають через призму професійної компетентності. Дослідниця І. Онисенко акцентує увагу на основних компонентах професійної компетентності вчителя початкової школи і виокремлює: 1) мотиваційний компонент, що забезпечує позитивну мотивацію учителя до прояву і розвитку професійно-педагогічної компетентності; 2) змістовий компонент, що охоплює володіння науковими професійно-педагогічними знаннями; 3) операційно-діяльнісний компонент, що містить умінь практично вирішувати педагогічні завдання; 4) особистісний компонент, що представлений такими особистісними та профе-

сійно важливими якостями особистості, як любов до дітей, доброта; 5) рефлексивний компонент, що реалізується у рефлексивних умінях особистості забезпечувати процеси самопізнання, саморозвитку й самовдосконалення [7].

У національній доповіді за редакцією В Кременя (2016 р.) стає очевидним, що зміст педагогічної та науково-педагогічної освіти має включати такі гармонізовані основні складові підготовки, як: технологічна (опанування ефективних способів навчання), психологічна (здатність до взаємодії з особистостями, які навчаються, всебічного розуміння їхніх індивідуальностей), культурологічна (осмислення стану і бачення тенденцій цивілізаційного розвитку як сучасного та майбутнього контексту існування людини) і предметна (досконале володіння предметом навчання). Особливо високої випереджувальної компетентності потребують педагоги початкової освіти, що мають справу з дітьми, яким доведеться жити і працювати у докорінно відмінному від нинішнього інноваційному майбутньому.

Концепція Нової української школи (2016 р.) передбачає нові підходи, формування творчої особистості. Ключовими компетентностями є спілкування державною (і рідною в разі відмінності) мовою, спілкування іноземними мовами, математична грамотність, компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, умінь навчатися впродовж життя, соціальні і громадянські компетентності, підприємливість та фінансова грамотність, загальнокультурна грамотність, екологічна грамотність і ведення здорового способу життя. Майбутній учитель початкових класів покликаний сприяти різнобічному розвитку здобувачів початкової освіти, формувати вміння самостійно здобувати знання, мотивувати до самовдосконалення і навчання впродовж життя, підвищувати готовність до свідомого життєвого вибору, самореалізації, майбутньої трудової діяльності та громадянської активності [8].

О. Максимова у своєму дослідженні виокремлює такі компетентності вчителя початкових класів: інформаційну, комунікативну, продуктивну, моральну, психологічну, предметну, соціальну, математичну, самоосвітню та саморозвивальну компетентності (2016 р.).

У стандарті вищої освіти України першого рівня вищої освіти, бакалавр, спеціальність 013 Початкова освіта (2016 р.) зазначено перелік компетентностей випускника: 1) інтегральна компетентність це здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми; 2) загальні компетентності: загальнонавчальна, інформаційно-аналітична, дослідницько-практична, комунікативна, громадянська компетентність, етична, соціокультурна, міжособистісної взаємодії, адаптивна, рефлексивна, здоров'язбережувальна компетентність, інформаційно-комунікаційна; 3) спеціальні (фахові) компетентності: предметна компетентність; психологічна компетентність; педагогічна компетентність; методична компетентність; професійно-комунікативна компетентність. Стандарт вищої освіти суттєво вплинув

на формування освітніх програм, оскільки визначив перелік обов'язкових компетентностей, результати навчання та зміст підготовки майбутніх учителів. Він забезпечив єдність підходів до професійної підготовки, сприяв оновленню змісту дисциплін відповідно до сучасних освітніх тенденцій, а також встановив вимоги до практичної підготовки студентів. Це дало змогу закладам вищої освіти розробляти освітньо-професійні програми спеціальності 013 Початкова освіта, які враховують потреби сучасної початкової школи, орієнтуючи майбутніх педагогів на інтегрований підхід до навчання, впровадження інноваційних методик та використання цифрових технологій.

Автор Н. Сергієнко (2016 р.) вважає, що серед компетентностей майбутнього вчителя початкових класів є продуктивна компетентність; автономізаційна – здатність до саморозвитку, творчості, самовизначення; інформаційна; предметна; особистісні якості вчителя; комунікативна; моральна; психологічна; соціальна; математична; полікультурна. З цим автором суголосні науковці В. Берека та А. Галас, які стверджують важливість перелічених компетентностей необхідних для стимулювання активності майбутнього вчителя початкових класів [9, с. 37–38].

Розглянемо три нормативні документи, ухвалені в 2018–2020 роках, що визначають компетентнісні вимоги до сучасного вчителя початкових класів, і мають різне спрямування та рівень деталізації. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2018 р.) – це документ, який визначає ключові професійні компетентності та функціональні обов'язки вчителя початкових класів. Він окреслює вимоги до знань, умінь і навичок педагога, що є основою для професійного розвитку та атестації.

Державний стандарт початкової освіти (2018 р.) – визначає вимоги до результатів навчання учнів, освітніх компетентностей та принципів організації освітнього процесу. Він безпосередньо впливає на діяльність учителя, оскільки задає орієнтири для створення навчальних програм, методик викладання та оцінювання навчальних досягнень учнів.

Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020 р.) – це розширений і оновлений документ, який деталізує компетентнісні вимоги до вчителів різних рівнів освіти, включаючи випускників педагогічних коледжів. Він доповнює попередні документи, враховуючи сучасні освітні виклики, зокрема цифровізацію, інклюзивну освіту та психологічну підтримку учнів. Аналізуючи професійний стандарт «Вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2018 р.) виокремлюємо трудові функції: планування і здійснення освітнього процесу; забезпечення і підтримка навчання; створення освітнього середовища; рефлексія та професійний саморозвиток; проведення педагогічних досліджень; надання методичної допомоги

колегам з питань навчання, розвитку, виховання й соціалізації учнів початкових класів закладу загальної середньої освіти; узагальнення власного педагогічного досвіду та його презентація педагогічній спільноті; оцінювання результатів роботи вчителів початкових класів закладу загальної середньої освіти.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти (2018 р.) вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти визначено за такими освітніми галузями: мовно-літературна (розвиток комунікативної компетентності, здатність до міжкультурного діалогу); математична (формування математичних компетентностей та здатності застосовувати математичні методи у житті); природнича (розвиток наукового світогляду, екологічної та природоохоронної поведінки); технологічна (використання технологій для самореалізації і змін навколишнього світу); інформатична (інформаційно-комунікаційна компетентність і навички безпечної діяльності в цифровому середовищі); соціальна і здоров'язбережувальна (розвиток здорової поведінки і соціальної компетентності); громадянська та історична (формування громадянської позиції і розуміння зв'язку минулого і сучасного); мистецька (розвиток культурної компетентності через мистецтво); фізкультурна (мотивація до фізичної активності і гармонійного фізичного розвитку).

Відповідно до Професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», (2020 р.) до загальних компетентностей увійшли: громадянська: відповідальний, свідомий, толерантний, цінує та поважає права та свободу інших людей; соціальна: спілкується з учнями та батьками як з партнерами, знаходить спільну мову з усіма учасниками освітнього процесу, працює в команді; культурна: цінує українську й інші культури, поважає представників інших культур; відчуває і виявляє національну культурну ідентичність; творчо самовиражається; лідерська: приймає ефективні рішення у професійній діяльності, відповідально ставиться до своїх обов'язків; мотивує колег та учнів до досягнення спільної мети; підприємницька: генерує нові ідеї; розуміє проблемні ситуації, ефективно розв'язує їх; виявляє ініціативність та підприємливість.

До переліку професійних компетентностей увійшли навчання учнів предметів (інтегрованих курсів), партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу, участь організації безпечного та здорового освітнього середовища, управління освітнім процесом, безперервний професійний розвиток, здатність до навчання впродовж життя [10].

Удосконалений перелік прослідковується у Стандарті вчителя закладу загальної середньої освіти (2024 р.). Серед компетентностей зазначено: навчання здобувачів освіти предметів (інтегрованих курсів); партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу; участь в організації безпечного

та здорового освітнього середовища; провадження освітнього процесу; безперервний професійний розвиток [11].

Необхідність частого оновлення стандартів зумовлене кількома ключовими факторами: реформування освіти в межах НУШ (Нова українська школа), що передбачає оновлення змісту освіти, педагогічних методик і системи підготовки вчителів; зміни у суспільних запитах, зокрема необхідність забезпечення інклюзивного навчання, використання цифрових технологій та розвитку м'яких навичок (soft skills); Європейська інтеграція та адаптація освітніх стандартів України до міжнародних вимог.

Оновлення стандартів суттєво вплинуло на зміст педагогічної освіти, зокрема відбулося збільшення акценту на практичну підготовку майбутніх учителів, інтеграцію сучасних педагогічних технологій та цифрових інструментів в освітній процес, реалізація компетентнісного підходу, підвищення вимог до неперервного професійного розвитку вчителя.

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. Отже, аналіз психолого-педагогічних джерел дозволяє виокремити ключові професійні вимоги до майбутніх учителів початкових класів, які змінювались протягом останніх десятиліть. Констатовано, що компетентності вчителя початкових класів відображають еволюцію освітніх підходів та потреб суспільства. За період із 1990-х до 2024 року професійні вимоги стали комплексними і багатограними. Зростає роль партнерської взаємодії з учасниками освітнього процесу, організації безпечного й здорового освітнього середовища. Однією з основних вимог стає безперервний професійний розвиток педагогів, що відповідає потребам динамічного розвитку освіти та професії вчителя. Ці еволюційні зміни відображають тенденції в освіті, де стає важливим не лише знання, але й здатність адаптуватися до нових викликів, забезпечувати інклюзивність і розвиток учнів у різноманітних сферах їхнього життя. Перспективи подальших наукових розвідок у галузі підготовки вчителів початкових класів полягають у глибшому вивченні ефективності новітніх освітніх стандартів, розвитку інклюзивної освіти, а також у дослідженні впливу технологічних інновацій на професійну діяльність педагогів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»). (1993). Офіційний вебпортал парламенту України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-p>.
2. Постанова КМУ «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання» (2000). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1717-2000-%D0%BF/ed20001116#Text>
3. Постанова КМУ «Про затвердження державної програми «Вчитель» (2002). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/379-2002-%D0%BF/ed20020328#Text>
4. Антонова О. Є., Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія. 2003. 193 с.
5. Гурін Р. С. Підготовка майбутнього вчителя гуманітарного профілю до застосування нових

інформаційних технологій у навчальному процесі загальноосвітньої школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. 2004. 21 с.

6. Галузевий стандарт вищої освіти: Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра за спеціальністю 6.010100 Початкове навчання. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/16847/kniga%20OKH.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

7. Онищенко І. М. Модель формування фахової компетентності майбутнього вчителя початкових класів. Навчання і виховання обдарованої особистості: теорія та практика. 2012. № 8. С. 94-101.

8. Концепція НУШ. 2016 р. URL: <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola?&tag=nova-ukrainska-shkola>.

9. Берека В. Є., Галас А. В. Професійна компетентність вчителя початкових класів: навчально-методичний посібник для вчителів. Харків: Вид-во «Ранок», 2018. 496 с.

10. Наказ «Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». 2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text2020.p>.

11. Наказ МОН «Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти». 2024 р. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity>

REFERENCES

1. Pro Derzhavnu natsionalnu prohramu «Osvita» («Ukraine XXI stolittia»). (1993). [About the State National Program «Education» («Ukraine of the 21st Century»)]. Ofitsijnyj vebportal parlamentu Ukrainy. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/lavs/shov/896-93-p>. [in Ukrainian]
2. Postanova KМУ «Pro perehid zagalnoosvitnih navchalnih zakladiv na novij zmist, strukturu i 12-richnij termin navchannya» (2000) [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On the transition of general education institutions to a new content, structure and 12-year term of study»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1717-2000-%D0%BF/ed20001116#Text> [in Ukrainian]
3. Postanova KМУ «Pro zatverdzhennya derzhavnoi programi «Vchitel» (2002). [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On approval of the state program «Teacher»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/379-2002-%D0%BF/ed20020328#Text> [in Ukrainian]
4. Antonova, O. Ye., Dubasenyuk, O. A., Semenyuk, T. V. (2003). Profesijna pidgotovka majbutnogo vchitylya do pedagogichnoyi diyalnosti: monografiya. [Professional training of future teachers for pedagogical activity: monograph]. 193 s. [in Ukrainian]
5. Hurin, R. S. (2004). Pidhotovka majbutnogo vchityelia humanitarnoho profilu do zastosuvannia novykh informatsijnykh tekhnolohij u navchalnomu protsesi zahal'noosvitn'oi shkoly. [Preparing future teachers of the humanities to use new information technologies in the educational process of a comprehensive school]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.04. 21 s. [in Ukrainian]
6. Haluzevyj standart vyschoi osvity: Osvitno-kvalifikatsijna kharakterystyka bakalavra za spetsialnistiu 6.010100 Pochatkove navchannia. [Sectoral standard of higher education: Educational and qualification characteristics of a bachelor in the specialty 6.010100 Primary education]. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/16847/kniga%20OKH.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian]
7. Onyschenko, I. M. (2012). Model formuvannia fakhovoi kompetentnosti majbutn'oho vchityelia pochatkovykh

klasiv. [Model of formation of professional competence of a future primary school teacher]. Navchannia i vykhovannia obdarovanoi osobystosti: teoriia ta praktyka. № 8. S. 94-101. [in Ukrainian]

8. Kontsepsiia NUSH. (2016). URL: <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola?tag=nova-ukrainska-shkola>. [in Ukrainian]

9. Bereka, V. Ye., Halas, A. V. (2018). Profesijna kompetentnist vchytelia pochatkovykh klasiv: navchalno-metodychnyj posibnyk dlia vchyteliv. [Professional competence of a primary school teacher: a teaching and methodological manual for teachers]. Kharkiv: Vyd-vo «Ranok». 496 s. [in Ukrainian]

10. Nakaz «Pro zatverdzhennia profesijnogo standartu za profesiiamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahal'noi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahal'noi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)» (2020) [Order «On approval of the professional standard for the professions «Primary school teacher of a general secondary education institution», «Teacher of a general secondary education institution», «Primary education teacher (with a junior specialist diploma)»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text2020> r. [in Ukrainian]

11. Nakaz MON «Pro zatverdzhennia profesijnogo standartu «Vchytel zakladu zahal'noi serednoi osvity» (2024)

[Order of the Ministry of Education and Science «On approval of the professional standard «Teacher of a general secondary education institution»]. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> r. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МОЛНАР-ЧАТЛОШ Андрія Олександрівна – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Мукачівського державного університету.

Наукові інтереси: історія педагогіки, початкова освіта, професійна підготовка, професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MOLNAR-CHATLOSH Andreia Oleksandrivna – graduate student in the third (educational and scientific) level of higher education, 011 Educational and pedagogical sciences program at Mukachevo State University.

Scientific interests: history of pedagogy, primary education, professional training, professional training of future primary school teachers.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

НАУКОВІ ЗАПИСКИ
Серія:
Педагогічні науки
Випуск 217

Індифікатор медіа R30-01123

**В РЕЄСТРІ СУБ'ЄКТІВ У СФЕРІ МЕДІА-РЕЄСТРАНТІВ
НАЦІОНАЛЬНОЇ РАДИ УКРАЇНИ З ПИТАНЬ ТЕЛЕБАЧЕННЯ І РАДІОМОВЛЕННЯ
від 27.07.2023 р. №599**

Наукові записки. Серія: Педагогічні науки

Назва медіа

збірник

Суб'єкт у сфері друкованих медіа

Підписано до друку 10.02.2025 р.
Формат 60x84 ¹/₁₆. Папір офсетний. Цифровий друк.
Ум. др. арк. 46,75. Тираж 300.

*ВІДДРУКОВАНО: ФОП Піскова М.А.
м. Кропивницький, вул. Тараса Карпи, 17–11.*

*СВІДОЦТВО ПРО ДЕРЖАВНУ РЕЄСТРАЦІЮ
№ 2444000000027816 від 18.08.2016.*